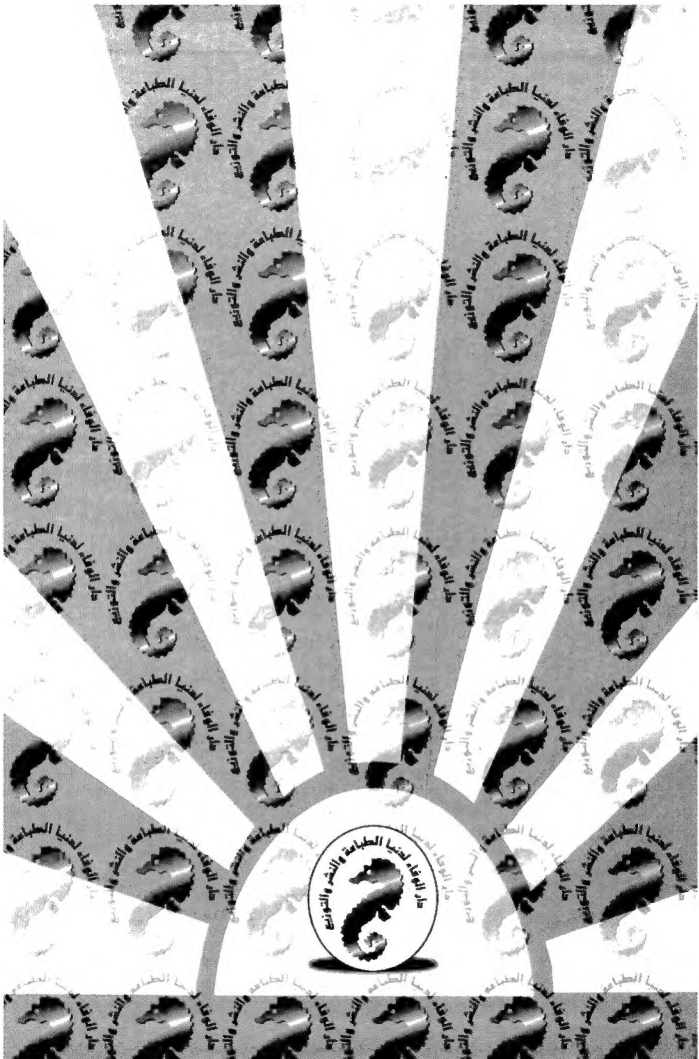


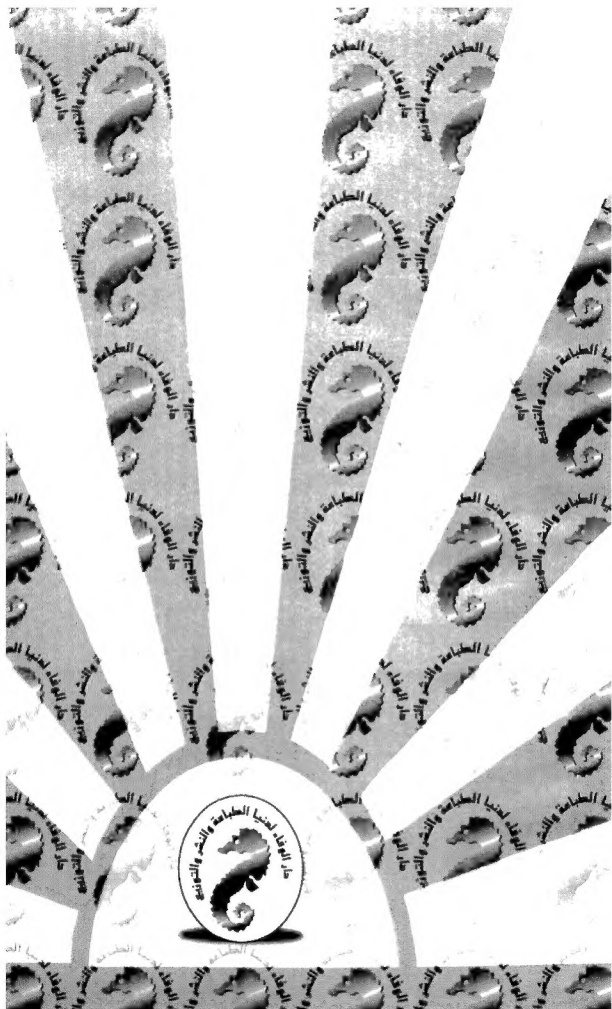
# الأستاذية الراحية «العلقة المنورة» ور الأستاذ الجامعي في رعاية طلابه الباحثين لعميق الإنماء للجامعة ومستوي الطموح



الدكتور  
مدحت أحمد فتح الله









# الأسنادية الراحية (العلاقة المنهجية)

دور الأستاذ الجامعي في رعاية طلابه الباحثين

لتعميق الانتماء للجامعة ومستوى الطموح

الدكتور

محدث أحمد فتح الله علي البربري

الطبعة الأولى

٢٠١٠

الناشر

دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر

تليفاكس: ٥٢٧٤٤٣٨ - الإسكندرية



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ فَأَمَّا الرَّبُّ فَيَذْهَبُ جَفَاءً وَأَمَّا مَا يَنْفَعُ النَّاسَ

فَيَمْكُثُ فِي الْأَرْضِ كَذَلِكَ يَضْرِبُ اللَّهُ الْأَمْثَالَ ﴾

صدق الله العظيم

(سورة الرعد، الآية ١٧)





## إهداء

أهدي هذا الجهد المتواضع إلى :

- ♦ والذى رحمه الله رحمة واسعة ..
- ♦ وإلى والدتى متعها الله بالصحة والعافية ..
- ♦ وإلى بناتى الأحياء آلاء وجيداء ..
- ♦ وإلى زوجتى رفيقة عمرى وشريكة حياتى ..
- ♦ وإلى أخواتى الأحياء ..
- ♦ وإلى أساتذتى وأصدقائى وزملائى ..
- ♦ وإلى كل من عاوننى وشاركنى لتمام هذا الكتاب ..
- ♦ وإلى كل من أكن لهم كل الحب والتقدير والاحترام ..

دكتور / مدحت أحمد فتح الله



## مقدمة الكتاب

يختلف أساتذة الجامعة فى سمات شخصياتهم وفى مدارسهم ومدى خبراتهم ومدى تفاعلهم الاجتماعى مع طلابهم وبالتالى تتحدد نوعية العلاقة بين الطلاب وأساتذتهم التى تجعلهم يقبلون عليهم ويشعرون بالانتماء والسود أو بالأحجام عنهم متمثلاً فى الشعور بالعزلة والاغتراب .

ولقد نادى الكثير من الباحثين والكتاب والمفكرين فى التربية بأهمية العلاقة التربوية التفاعلية بين المعلم وطلابه وطلابه فى مختلف مراحل التعليم وذلك حتى تتاح الفرص لاكتشاف الموهوبين الذين يمكن أن يخلقوا أجيالاً من الباحثين والعلماء ولا يتسنى هذا إلا إذا كانت العلاقة بين الأستاذ وطلابه فى مراحل الدراسات العليا قائمة على منح الحرية والحب والعدالة علاقة إيجابية صادقة تنسجم بالود والشفافية والرغبة فى الاستمرارية والبوضوعية مما ينعكس أثره على المتعلمين فى الشعور بالثقة واحترام الذات والاستقلالية والانتماء المؤسسة التعليمية والرغبة فى مزيد من التطلع.

ومن هنا كان من الضروري للأستاذ الجامعى أن يعرف كيف تكون العلاقة المنتورية مع طلابه الباحثين وأن يدرك أهمية دوره فى زيادة دافعية الدارسين نحو استكمال أبحاثهم العلمية، وتأتى القيمة العلمية لهذا الكتاب فى تبصر الأساتذة المشرقيين على طلاب البحث بالأدوار الإشرافية وتقديم التوجيهات التى تسهم فى تفعيل أدوارهم فى الإشراف وتشجيع البحث العلمى وإعداد جيول من العلماء والباحثين والمبدعين وليس من قبيل المبالغة القول بأن هذا الكتاب يعتبر فريداً ومبتكراً فى بابهِ وموضوعه وهريهم جميع أساتذة الجامعات والمشتغلين بالبحوث التربوية ومتابعيها فلم يألئ الكاتب جهداً فى الدراسات التطبيقية أن يقترب أكثر وأكثر لمحاولة الوقوف على خطورة هذه

العلاقة وأثرها الهام داخل كليات الجامعة، فهو يقدم فى أسلوب شيق جهداً علمياً يمثل نموذجاً للبحث العلمى المتكامل فى مجال علم النفسى مما يدفع إلى نشره على أوسع نطاق. وسد فراغاً حقيقياً فى المكتبة العربية ويحتوى هذا الكتاب على خمسة فصول يحتوى الأول منها على أهداف البحث وأهميته ومصطلحاته وإجراءاته ويركز الفصل الثانى على الدراسات النظرية التى تحاول أن تفسر فحوى العلاقة المنطوريه والنظريات المفسره لها. كما يتناول الانتماء كحاجه نفسية اجتماعية والنظريات المفسرة للانتماء ثم دراسة مستوى الطموح والنظريات المفسره له والعوامل المؤثرة فى مستوى الطموح.

ويختص الفصل الثالث من هذا الكتاب بعرض للدراسات التى اهتمت بالأستاذية الراحية والانتماء ومستوى بالطموح وفى الفصل الرابع تصدى الكاتب لتوضيح منهج البحث المستخدم وكيفية انتقاء العينة وإعداد الأدوات أو الصعوبات التى واجهته فى التطبيق أما الفصل الخامس فتم فيه عرض نتائج الدراسة العملية وتفسيرها ووضع التوصيات والبحوث المستقبلية .

ليخرج الكتاب فى النهاية يجمع بين الجدية والمتعة التى تحقق تفاعلاً خصباً بين الأساتذة وطلابهم .

وبعد أن وفقنا الله فى هذا الكتاب لا يفوتنى أن أتقدم بخالص الشكر للأستاذة الدكتور هـ/سلوى محمد عبد الباقي فقد كانت نعم الأستاذة والمربيـه، إذ رايت فيها تواضع العلماء وترفعهم وطهرهم، فقد تابعت الدراسة فى كل مراحلها ولم تبخل على بوقت أو جهد، فتعلمت منها الدقة والاحترام وكيف يكون المعطاء فكانت مثالا للأستاذية الراحية .

كما أتقدم بخالص الشكر للأستاذ الدكتور/ مصري حنوره الذى فتح لى بيته وأفادنى بتوجيهاته وكان دائما أكثر تواضعاً رحب الصدر والحق أن لقائى به كان له أعظم الأثر فى إنجاز هذا البحث فقد لمست منه العلاقة المنتورية كما يجب أن تكون وأسأل الله العظيم أن يرحمه رحمة واسعة ويجعله عمله هذا فى ميزان حسناته .

كما أننى أتقدم بعميق الامتنان إلى أسرة مكتبة دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر التى أتاحت لى فرصة نشر هذا الكتاب ضمن إصداراتها القيمة وبذلت كل جهد فى سبيل إخراج هذا الكتاب فى أفضل صورة للعالم العربى .

دكتور

مدحت أحمد فتح الله



# الفصل الأول

## الإطار العام للبحث

---

- ♦ مقدمة
- ♦ خلفية المشكلة
- ♦ تحديد المشكلة
- ♦ أهداف البحث
- ♦ أهمية البحث
- ♦ تساؤلات البحث
- ♦ مصطلحات البحث
- ♦ متغيرات البحث
- ♦ حدود البحث
- ♦ إجراءات البحث
- ♦ الخطوات الإجرائية





## الإطار العام للبحث

### ١٠ مقدمة :

يعتبر إدراكنا لصفات الآخرين النفسية بداية التفاعل الاجتماعي حيث يؤثر كل منا في الآخر في تواصل مستمر وأول ما يلاحظه الشخص المدرك هو السلوك الصادر عن الآخر، وبالتالي يتكوّن انطباع في ذهن الشخص المدرك للشخص موضوع الإدراك، ولا شك أن هذا الانطباع سوف يؤثر في سلوك الشخص المدرك فيقرر الاقتراب من الآخر ومسايرته أو الابتعاد عنه ومخالفته، وقد وجد «ستينر» ١٩٥٩ أن جذب الجماعة لأفرادها يزداد كلما ازداد إدراك وشعور الأفراد بأنهم موضوع تقبل من الجماعة وعلى العكس من هذا لا يقبل الفرد على جماعة ترفضه، ولا تقبل عضويته فيها (محمود فتحي عكاشة، دت: ٦٠)\*.

ولا شك أن توافق الدارسين مع متطلبات الحياة الجامعية، يتأثر بطبيعتها وما فيها من نظم وما يدركونه من علاقات بينهم، وبين أساتذتهم، فإذا قامت هذه العلاقة على الحب والتعاطف والتسامح والرعاية؛ كان ذلك بمثابة الرابطة التي تربط الدارس بجامعته، وتشعره بانتمائه لها ويقدر إدراك الفرد لمستوى إشباع حاجاته يتحدد مستوى انتمائه، وكلما زاد الإدراك لطبيعة مصدر الإشباع؛ ارتفع الشعور بالانتماء، كما أن الشعور بالانتماء يجعل الحياة معنى، ويوجه الفرد نحو الكفاح والتطلع إلى مستقبل مشرق، بل ويصبح قادراً على تحمل مختلف مشاق وضغوط الحياة، مما يسهم في تنامي صحته النفسية.

---

\* يشير الرقم الأول إلى سنة النشر، كما يشير الرقم التالي للنقطتين المتعالمتين إلى رقم الصفحة أو الصفحات.

ولهذا يشير كلاً من محمد جميل وزملائه (١٩٨٣: ٥٣٤) إلى أن حرص الفرد على السند الوجداني الذي يجده في الانتماء؛ يدفعه إلى محاولة المزيد من قبول الجماعة وتقديرها وإلى المحاولات المستمرة لتنهيب أنانيته والتخلي عن نزواته الشخصية وتعديل قيمه وأهدافه لتتلاءم مع قيم الجماعة وأهدافها.

وكما يحتاج الطلاب داخل الجامعة إلى مساندة أساتذتهم، فإنهم يحتاجون أيضاً إلى تأكيد نواتهم، والشعور بالاستقلالية، وإبداء الرأي؛ لإشباع حاجاتهم النفسية وتوافقهم مع البيئة الجامعية؛ فيصبحون أكثر طموحاً للمستقبل وربما يكون الأستاذ الجامعي متمكناً من مادته العلمية ولكن تنقصه سبل التواصل الإيجابي مع طلابه فيصبحون أقل ثقة به وأكثر قلقاً على المستقبل ونقل بالتالي مستويات طموحاتهم.

«استجابة الطالب لتلقي العلم تكون كبيرة حينما تكون علاقته بأساتذته طيبة، بينما النقيض من ذلك يؤدي إلى سوء الفهم وضعف التحصيل. فالطالب القريب من أستاذه يكون أكثر إقبالاً على العلم يسأل ويستفسر في ألق الأمور».

(سيفان عبد الجواد، ١٩٩٩: ٦٣٦)

ولهذا ينبغي تهيئة المناخ الجامعي الذي يوثق العلاقة، ويزيد من الاتصال بين الطلاب وأساتذتهم وبخاصة أن الأستاذ يُعد للمثل والقوة يأخذ عنه طلابه الكثير بالتقليد والمحاكاة مما يؤثر في تكوين شخصياتهم.

والأستاذية للرعاية Mentorism أو فن الإشراف الرشيد يمتد ليشمل كل علاقة بين طرفين أحدهما محتاج إلى الرعاية والطرف الآخر لديه عنصر أو أكثر من عناصر الخبرة التي يمكن أن تعطي عدداً من أشكال الرعاية، منها الرعاية العقلية، والرعاية الوجدانية، والرعاية العملية والفنية،

والرعاية المادية والاجتماعية والاقتصادية والقيادة (مصري حنورة، ١٩٩٣: ٢٢-٢٧).

كما يقع على عاتق أساتذة الجامعة مهمة إعداد باحثي المستقبل، واكتشاف العقليات 'الإبداعية'، وتشجيعهم على مواصلة البحث والدراسة لتحقيق أهداف التعليم العالي، والنهوض بالمجتمع ليواكب حركة التنمية.

(أحمد حسن عبيد، ١٩٧٩: ٢٠٢-٢١٠)

ويختلف أساتذة الجامعة في سمات شخصياتهم، وفي مدارسهم، ومدى خبراتهم، ومدى تقاطعهم الاجتماعي مع طلابهم وبالتالي تتحدد نوعية العلاقة بين الطلاب وأساتذتهم، التي تجعلهم يقلون عليهم ويشعرون بالانتماء والود أو بالإحجام عنهم متملاً في الشعور بالعزلة والاعتراب، وبالتالي إمكانية وجود علاقتين أحدهما فاعلة والأخرى محبطة، أحدهما نامية والأخرى غير نامية، وفي ضوء ذلك نشأت فكرة هذا البحث.

### ٣- خلفية المشكلة :

ظهرت مشكلة البحث الحالي من خلال ملاحظات الباحث في مرحلة الدراسات العليا، ولما أحس به من مشكلات تعترض زملائه من طلاب الماجستير والدكتوراه داخل الجامعة أو خارجها في سبيل إتمام ما يقومون به من أبحاث، فهناك عدداً غير قليل من المشرفين لا يعطون الوقت الكافي لمتابعة وتوجيه طلابهم وقد يستغرق البعض من الأساتذة وقتاً طويلاً في مراجعة وقراءة ما يكتبه طلابهم ضمن فصول الرسالة دون مراعاة لوقت الطالب أو مشاعره الإنسانية؛ مما يترتب عليه زيادة مدة بقاء الطالب للحصول على الدرجة العلمية، ويمثل هذا إهداراً للوقت والجهد والنفقات، وقد يشوب علاقة الطالب بأستاذه الخوف من قبل الطالب، ولشعور الطالب بأن مصيره العلمي في يد أستاذه فقد يخشى مناقشته أو معارضته، ولا يجد مجالاً

لحرية الفكر وإيداء الرأي مع هذا الأستاذ فتصبح العلاقة التربوية غير سليمة لا يجد الدارس فيها من يساعده ويتعاطف معه ليتجاوز ما يواجهه من عقبات، وكل هذا ربما يولد لديه الإحباط وقد يدفعه إلى ترك البحث والدراسة مما يحول دون الاستفادة بالعناصر الطيبة من الطلاب.

ويؤكد هذا ما أشار إليه كلاً من علي خليل ومحمود عوض (١٩٩١: ٢٠٩) من أن «عجز الطلاب أو فشلهم في جمع مادة البحث، ومن ثم هجر الطلاب للبحث كله يرجع إلى عملية الإشراف وما تمثله من علاقة بين الأستاذ والطلاب».

كما وجد الباحث أن التراث السيكولوجي قد حفل بالعديد من الباحثين الذين توصلوا إلى وجود صعوبات متعددة تتعلق بالإشراف العلمي على طلاب الماجستير والدكتوراه، فقد أشار كاتز "Katz" ١٩٧٦ إلى أن الدراسات العليا تحتاج إلى مناخ أكاديمي جيد، يتميز بعلاقة سليمة بين الأساتذة والطلاب، أساسها الاحترام المتبادل والإرشاد والتوجيه وليس الإهمال والتخويف، ولكي يتوافر مثل هذا المناخ يجب الاهتمام بالعمليات والأساليب التي تؤدي إلى تنمية عقول طلاب الدراسات العليا وشخصياتهم والتي تتمثل في توجيه الرعاية لهم واهتمام الأساتذة بأفكارهم وآرائهم وطموحاتهم، وكذلك رعاية المتفوقين وتقديم المساعدة اللازمة لهم لينتفعوا للدراسة والبحث (سمير عبد الوهاب، ١٩٩١: ٨٥).

واهتم جيل "Gell" ١٩٩٦ في دراسته بالبحث عن العوامل المرتبطة بإنهاء طلبة الدكتوراه لأبحاثهم والتي كان من بينها مدى التطابق والانسجام بين الطلبة ومشرفيهم، وقد أوصى بناء على نتائج دراسته بضرورة إجراء بحوث مستقبلية عن أثر نوعية العلاقة بين الطلبة ومشرفيهم على قدرة الطلاب على إنجاز أبحاثهم ودراساتهم، وضرورة تكريب الأساتذة

المشرفين، وضرورة مساعدة المشرفين لطلابهم في إعداد خطط الأبحاث وتحديد الموضوعات.

وتبيّن من دراسة أخرى أن هناك العديد من الصعوبات التي تتعلق بالإشراف العلمي على طلاب الماجستير والدكتوراه، منها ضيق وقت المشرف، والعلاقة الاجتماعية والنفسية بين المشرف والطلاب، وضعف اتجاه المشرف نحو البحث والباحث (سامي محمود رزق، ١٩٩٧: ١٦٤-٢٠٧).

وفي دراسة استهدفت التعرف على الأسباب المؤدية إلى عزوف طلاب الدراسات العليا في المجال الطبي عن استكمال الدراسة، أشار ٤٧% من العينة إلى أن السبب في ذلك القصور في بعض جوانب الإشراف والمتمثل في بعض الممارسات السلبية من قِبَل المشرف مثل صعوبة تحديد المواعيد مع المشرفين، وقلة الوقت الذي يخصصه المشرف للطلاب للعمل في بحثه.

(Diezetal. C., 2000: pp.97-100)

كما أشار طلاب الدراسات العليا في دراسة إلين "Ellen" ١٩٩٩ إلى أنهم نادراً ما يتلقوا التشجيع والتدعيم من أساتذتهم مما يؤثر على استكمال رسائلهم للدكتوراه.

كما أكدت نتائج دراسة محمد صبري (١٩٨٢) أن من أهم المشكلات التي يعاني منها طلاب الدراسات العليا؛ انشغال أعضاء هيئة التدريس بالأعباء للتدريسية أو الإدارية، وضعف توجيه المشرف للطلاب أثناء السير في البحث.

ولتضح من خلال نتائج دراسة آلان "Alan" (1999: 43-53) تأكيد المتعلمين على أن إيجابية التعلم تتحقق لهم حينما يدركوا مستويات مرتفعة من التدعيم الاجتماعي في البيئة التعليمية.

كما كشفت نتائج دراسة هاريت وزملائه "Harriete et. al (2002) أن المساعدة المفيدة والمساعدة المتشابهة للطلاب من خلال الأستاذ الراعي أسهمت في إنتاجيتهم ورضاهم عن الراعي.

والعلاقة الإشرافية علاقة إنسانية بين للمشرف والدارس في المقام الأول تخضع لما تخضع له لية علاقة إنسانية، وأن افتقاد الطلاب لهذه العلاقة الإنسانية من خلال صلة الأستاذ المشرف؛ هي وأد للطاقت الواعدة من الطلاب وزيادة شعورهم بعدم الانتماء، ومن ثم يفقد إنتاج العلم والفكر وظائفه الإبداعية الحقيقية، وفي هذا الصدد يشير عبد الستار إبراهيم (١٩٨٥: ٣١٢-٣١١) إلى أن التفاعل الديمقراطي الحر بين المشرف والباحث هو من أفضل أنماط الإشراف المرتبطة بالبحث العلمي حيث تعطي الحرية للباحث في اتخاذ القرارات، ولا شك أنه كلما امتازت العلاقات الاجتماعية بالدفع والاتصال الإنساني الطليق بين الفئات المختلفة داخل المؤسسة العلمية، كلما ازداد المناخ الاجتماعي اتساعاً نحو ظهور الإمكانات الإبداعية، وانطلاقها بشرط عدم تعارض ذلك مع المعايير الأكاديمية والفكرية المطلوبة للعمل والبحث الجيد، كما توصل فؤاد أبو حطب وآمال صادق (١٩٩٤: ٢١٨-٢١٩) إلى أن المعلم الذي يتميز بالأسلوب الشخصي مثل الاهتمام، والتقبل، والدفع؛ يشبع حاجات الانتماء لدى طلابه.

وذهب فخري الدباغ (١٩٨٦: ١٠٤-١٠٥) إلى أن «الانتماء إلى الجماعة والتمسك بها يدرأ عن الفرد للعديد من المشاكل والأزمات والاضطرابات النفسية والانصياع للجماعة والاندماج بها يخفف من القلق والتوتر الداخلي».

فالعلاقة الراعية هي شكل أساسي من أشكال العلاقة بالآخر، وهذه العلاقة هي أساس الوجود الإنساني الاجتماعي، فالإنسان لا يستطيع أن يعيش دون علاقة بالآخر الذي يساهم في إشباعاته الأولية، وهي المساندة والموازرة

التي يتلقاها من الآخر، وهذا ما أكنت عليه العديد من نظريات المذهب الإنساني، ففي رأي أدلر "Adler" أن الإنسان كائن اجتماعي، يربط نفسه بالآخرين في إطار العلاقات الاجتماعية التي قوامها التعاون والتوحد بالجماعة، والتعاطف مع أفرادها، كما رأى أن رغبة الفرد في الانتماء والارتباط بالآخرين، هي نوع من التعويض لما يستشعره من ضعف، وأن الفرد يشعر بالأهداف التي يحاول بلوغها، ويعتبر «أدلر» أن مبدأ الكفاح من أجل التفوق فطرياً والفرد يسعى للكفاح من أجل التفوق منذ الميلاد حتى وفاته وهي الغاية التي ينزع جميع البشر لبلوغها (مول ولنغزي، دت: ١٢٥-١٢٠).

كما أكد أريك فروم "From" على أهمية الانتماء في إطار تحليله لماهية الوجود الإنساني وحتى يشعر الفرد بالانتماء، لابد أن يربط نفسه بالآخرين، في روح من الحب والعمل المشترك، وأن الحب الخلاق يتضمن دائماً للرعاية المتبادلة والمسئولية والاحترام والفهم، والإنسان في رأي «فروم» لا يرغب أن يحس بالهوية الشخصية وأن يكون فرداً متميزاً بل يريد أن يشعر بالانتماء.

(المرجع السابق: ١٧٤-١٧٥)

وذهبت كارين هورني "Horney" إلى أن هناك حاجات يكتسبها الفرد في محاولته العثور على حلول لمشكلة اضطرابات العلاقات الإنسانية، ومنها الحاجة العصابية للحب والتقبل وتتميز هذه الحاجة بالرغبة دون تفرقة أو تمييز في إرضاء الآخرين وعمل ما ينفعوته، فالشخص يعيش من أجل الفكرة الطيبة عنه لدى الآخرين، كما أنه يكون بالغ الحساسية لأي علاقة قائمة على اللبذ أو عدم الود (المرجع السابق: ١٧٩).

وفي إطار النظرية المجالية نجد أن مفهوم الانتماء هو نتاج للتفاعل بين الفرد بخصائصه والموقف موضوع الانتماء، وانتماء الفرد أمر يتوقف

على السياق النفسي والاجتماعي الذي يحدث فيه الانتماء وأنه صمة ديناميكية .  
تهيئ الفرد لحركة نحو موضوع انتمائه (محمد إسماعيل عمران، ٤٥: ١٩٨١).

### ٥ تحديد المشكلة :

تتحدد مشكلة البحث الحالي في شكوى بعض الدارسين بالدراسات العليا (ماجستير، ودكتوراه) من قلة توافر صلة الأستاذية الراحية التي يشعرون فيها بالاهتمام الكافي والرعاية، والتسامح من قبل الأساتذة، بل وتعالى بعض المشرفين على طلابهم، وعدم اهتمامهم بتوثيق علاقتهم الاجتماعية مع طلابهم، ونقصان فرص إتاحتهم لحرية التعبير وإبداء الرأي لهم، مما يجعل أسلوب الإشراف معيقاً ومشبطاً، ويؤدي إلى خفض مستوى دافعية الدارسين نحو استكمال مراحل الدراسات العليا وهجر البحث والجامعة.

ومن ثم تعد الدراسة الحالية محاولة للوقوف على الصورة الذهنية المدركة لصلة الأستاذية الراحية بين الدارسين بالماجستير والدكتوراه وأساتذتهم بكلية تختلف في تخصصاتها ومحاولة الكشف عن علاقة هذا الإدراك بانتماء الدارسين للجامعة وزيادة مستوى طموحاتهم الأكاديمية والمهنية.

### ٥ أهداف البحث :

- ١- محاولة التعرف على طبيعة العلاقة بين أبعاد صلة الأستاذية الراحية كما يدركها الدارسين وكل من الانتماء ومستوى الطموح ومدى اختلاف هذا الإدراك باختلاف التخصص.
- ٢- محاولة التعرف على الفروق في درجات الانتماء ومستويات الطموح بين الدارسين بالماجستير والدكتوراه ذوي التخصصات المختلفة.



٣- محاولة التعرف على الفرق بين إدراك الأستاذ وإدراك الدارس لصلة الأستاذية الراحية.

٤- محاولة التعرف على للفروق بين الجنسين من الدارسين في الانتماء ومستوى الطموح.

### ك أهمية البحث :

١- التعرف على مضمون العلاقة الإشرافية وكيف تختلف من أستاذ لآخر باختلاف التخصص والخبرة ودرجات تأثير هذا الاختلاف على إقدام الدارس أو إجماعه عن الدراسة والبحث، فقد أوضح علاء إبراهيم (٢٠٠٤: ٣) إلى أن اتجاه الطلاب نحو المادة يوضح مدى سلوك الأستاذ الجامعي معهم.

٢- من خلال تطبيق مقياس الإشراف والريادة العلمية يمكن أن نفترض من الدارسين ونعرف على أهم أساليب الأستاذية الراحية التي يمكن أن تسهم في تكيفهم داخل مجتمع الجامعة وتدعم دافعيته للانتماء والتطلع إلى مستقبل أفضل، كما تكمن أهمية هذا البحث في تشجيع الدارسين على متابعة البحث والدراسة والأخذ بيدهم وتقديم الخبرات الجيدة لهم خاصة فيما يتصل بتحسس المشكلات وتحديدها، وكيفية جمع المعلومات اللازمة لدراساتها.

٣- يكمن قدر كبير من أهمية هذه الدراسة في أهمية أفراد العينة التي نتناولها وهم الدارسين بالدراسات العليا بالجامعة طاقة التغيير والتقدم في المجتمع، كما يكمن جزءاً آخر من أهميتها في دراسة إدراكات الآخر التي هي بدلية للتفاعل الاجتماعي، والتعرف على مستوى طموح الدارسين يصبح وسيلة تشخيصية تنبؤية بما يمكن أن تكون عليه سلوكياتهم وصحتهم النفسية.

٤- يمكن أن تسهم نتائج هذه الدراسة في تبصير الأساتذة المشرفين على طلاب البحث بالأدوار الإشرافية، وتقديم المقترحات والتوجيهات التي تسهم في تفعيل أدوارهم في الإشراف، بالإضافة إلى تشجيع البحث العلمي، وإعداد جيل من العلماء والباحثين والمبدعين الذين يقومون بحوث علمية جادة تخدم المجتمع وتحل مشكلاته وتنهض به.

### ٥- تساؤلات البحث :

- ١- إلى أي حد يوجد ارتباط بين صلة الأستاذية للراعية كما يدركها الدارسين بالماجستير والدكتوراه والدافعية للانتماء كما تقاس بالمقياس المستخدم.
- ٢- إلى أي حد يوجد ارتباط بين صلة الأستاذية للراعية كما يدركها الدارسين بالماجستير والدكتوراه ومستوى الطموح كما تقاس بالمقياس المستخدم.
- ٣- إلى أي حد تتباين درجات مستوى الطموح المهني ومستوى الطموح الأكاديمي بتباين المستويات الدراسية (طلاب الماجستير والدكتوراه).
- ٤- إلى أي حد توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث من الدارسين بالماجستير والدكتوراه في مستوى الطموح المهني ومستوى الطموح الأكاديمي.
- ٥- إلى أي حد تتباين درجات مستوى الطموح المهني والطموح الأكاديمي بتباين التخصصات المختلفة موضوع للبحث.
- ٦- إلى أي حد توجد فروق دالة إحصائية بين الدارسين بمرحلة الماجستير والدارسين بمرحلة الدكتوراه من حيث درجات الانتماء للكلية.
- ٧- إلى أي حد توجد فروق دالة إحصائية بين الدارسين الذكور والدارسين الإناث من حيث درجة الانتماء للكلية.
- ٨- إلى أي حد تتباين درجات الانتماء للكلية بتباين نوعية التخصصات المختلفة موضع للبحث [كليات أدبية- فنية- طبية- هندسية].

- ٩- إلى أي حد توجد فروق دالة إحصائية بين إدراكات الدارسين بالماجستير والدكتوراه وإدراكات أساتذتهم لصلة الأستاذية للراعية.
- ١٠- إلى أي حد توجد فروق دالة إحصائية في إدراكات الدارسين بالماجستير والدكتوراه لصلة الأستاذية للراعية.
- ١١- إلى أي حد تختلف إدراكات الدارسين بالماجستير والدكتوراه لصلة الأستاذية للراعية باختلاف التخصصات المختلفة موضع البحث.
- ١٢- إلى أي حد توجد فروق في إدراكات الدارسين لصلة الأستاذية للراعية باختلاف نوع جنس الأستاذ.
- ١٣- إلى أي حد يوجد تأثير لتفاعل كل من الجنس والتخصص على مستوى إدراك الدارسين لصلة الأستاذية للراعية.
- ١٤- إلى أي حد توجد فروق بين الدارسين العاملين بالجامعة والدارسين من الخارج في إدراك الأستاذية للراعية.

### كـ مصطلحات البحث :

بعد الاطلاع على التراث النظري لكل من العلاقة المنهجية والانتماء ومستوى الطموح، تمكن الباحث من تحديد مصطلحات الدراسة كالتالي:

أ - التعريف الإجرائي لإدراك الدارسين بالدراسات العليا :

للمعنى أو التفسير الذي يعطيه الدارس لفحوى العلاقة مع الأستاذ المشرف أثناء الإشراف، كما يبدو ذلك في استجابات الدارس ومدى إقدامه على الدراسة والبحث، أو ضعف اهتمام الدارس وتراجع عن استكمال الدراسة والبحث.

ب - التعريف الإجرائي لصلة الأستاذية للراعية:

أسلوب الرعاية والإشراف المهني والعلاقات الإنسانية التي يقوم بها المشرف نحو الدارسين أثناء إعدادهم لأبحاث الماجستير والدكتوراه ومدى

تفاعلهم مع هذا الأستاذ، ويتحدد مستوى هذه العلاقة بدرجات الدارسين على مقياس الإشراف والريادة العلمية المستخدم في الدراسة الحالية.

#### ج- التعريف الإجرائي للانتماء :

يتحدد انتماء الدارسين بالماجستير والدكتوراه للكلية بمدى ما يشعرون به من أمان وصدقة ومساندة ومشاركة مع أساتذتهم وزملائهم، والالتزام بالنظم والمعايير المائدة في الكلية، ويتحدد مستوى الانتماء بالدرجات التي يحصل عليها الدارسين على مقياس الانتماء المستخدم في الدراسة الحالية.

#### د - التعريف الإجرائي لمستوى الطموح :

المستوى الذي يتوقعه الدارسين بالماجستير والدكتوراه ويسعون إليه بالتغلب على ما يواجهونه من صعوبات ومشكلات، ويتحدد هذا المستوى من الطموح بدرجات الدارسين على مقياس الطموح المهني، والطموح الأكاديمي، كما تقاس بمقاييس مستوى الطموح المستخدمة في هذه الدراسة.

#### هـ - المذهب الإنساني :

اتجاه يمثل التيار الثالث في علم النفس بعد التحليلية والسلوكية «ينظر إلى الإنسان ويتناوله بالدراسة على أنه إنسان له وحدته وتميزه، وإرادته وحريته في الاختيار كما أن له قدراته الإبداعية والفكرية الهائلة وله رغباته وآماله وأحلامه ومخاوفه وآلامه وقواه المختلفة، ومداركه المتسعة وبالتالي فإنه مسئول عن أفعاله وتصرفاته، وهو عضو في مجتمع إنساني يؤثر فيه ويتأثر به، له ماضيه الذي يؤثر في حاضره وله حاضره الذي يؤثر في تحديد مستقبله ومن أنصار هذا الاتجاه ألبورت Allport، وفروم From، وماسلو Maslow، وروجرز Rogers، وأدلر Adler، وميلتز Meltezer، وودورث Woodworth» (فرح عبد القادر، أصول علم النفس الحديث، ٢٠٠٣: ٤٩).

و - الدارسين بالدراسات العليا (ماجستير ودكتوراه):

١ - الدارسين بالماجستير: هم الحاصلون على الدبلوم الخاص بدرجة جيد على الأقل والمسجلين لدرجة الماجستير منذ عامين على الأقل.

٢ - الدارسين بالدكتوراه: هم الحاصلون على الماجستير والمسجلين لدرجة الدكتوراه منذ عامين على الأقل.

وتتضمن دراسة الماجستير مقررات دراسية في مستوى الدراسات العليا، وتدريباً على وسائل البحث واستقراء للنتائج، وينتهي بإعداد رسالة علمية تقبلها لجنة الحكم، ويشترط لإجازتها أن تكون عملاً ذا قيمة علمية، وللحصول على درجة الدكتوراه لابد من بحث مبتكر ينتهي بتقديم رسالة علمية يُشترط لإجازتها أن تكون ذا قيمة علمية، يشهد للطلاب بالكفاءة الشخصية وتمثل إضافة علمية جديدة (إبراهيم عطا، ١٩٩٨: ٥١).

### متغيرات البحث:

#### أ - المتغيرات المستقلة:

- العلاقة المنهجية كما يدركها الدارسين بالماجستير والدكتوراه من أساليبهم، وتحدد من خلال متغيرات مقياس الإشراف والريادة العلمية وتشمل [الرعاية المتمركزة حول الطالب- العلاقة المنهجية المتشددة- تنمية المهارات الأكاديمية والمعرفية- تنمية الدافعية- الرعاية الاقتصادية والاجتماعية- الرعاية الوجدانية- النمذجة من خلال القدوة- التدريب على تحمل المسؤولية- تنمية شخصية الدارس].

## ب - المتغيرات التابعة :

١ - درجة شعور الدارس بالانتماء للكلية والتي تتمثل في شعورهم بالأمن-  
المساندة الاجتماعية والوجدانية والأكاديمية- المشاركة والفعالية-  
التعاون والتواد- للجماعية واتباع النظم- الحساسية للنقد والرغبة في  
الشعور بالمكانة.

٢ - مستوى شعور الدارسين بالطموح الأكاديمي.

٣ - مستوى شعور الدارسين بالطموح المهني.

## ج - المتغيرات الوسيطة :

والتي تم محاولة ضبطها: العمر الزمن لعينة الدارسين وعينة  
الأساتذة- أعضاء هيئة التدريس (أستاذ مساعد- أستاذ- أستاذ متفرغ)،  
الدارسين بالدراسات العليا بمرحلتى الماجستير والدكتوراه المسجلين للدرجة  
العلمية منذ عامين على الأقل.

## د حدود البحث :

تحدد تعميم نتائج هذا البحث تبعاً لمجموعة من المحددات، بشرية  
وهي العينة المستخدمة والتي تقتصر على الدارسين بالدراسات العليا في  
مرحلتى الماجستير والدكتوراه، والأساتذة المشرفين عليهم، تم اختيارهم وفقاً  
للمحددات الجغرافية وهي جامعات الأزهر- القاهرة- عين شمس-  
الزقازيق- حلوان من كليات بال تخصصات (الأدبية- الفنية- الطبية-  
الهندسية) وزعت على محافظات القاهرة، الجيزة، القليوبية، الشرقية، وبلغ  
عدد الدارسين في الماجستير والدكتوراه للدراسة الأساسية (٣٨٤) مفحوصاً  
من الجنسين تراوحت أعمارهم الزمنية بين ٢٦ و ٣٧ عاماً، كما بلغ عدد  
الأساتذة المشرفين في الدراسة الأساسية (٢٤٢) من الجنسين تراوحت

أعمارهم الزمنية بين ٤٥-٧٠ عامًا، كما يقتصر البحث على تناول المتغيرات سابقة الذكر، كما تحدد بحدود زمنية وهي الفترة المتاحة لإجراء الدراسة الاستطلاعية (نهاية عام ٢٠٠٣)، وكذلك الفترة المتاحة لإجراء الدراسة الأساسية (خلال العام الدراسي ٢٠٠٤)، أما من حيث المنهج المستخدم فهو المنهج الوصفي لتحديد العلاقة بين إدراك الدارسين للعلاقة المتتورية وأبعاد الانتماء للكلية ومستوى الطموح المهني ومستوى الطموح الأكاديمي، كما تحدد البحث بالأدوات المستخدمة وهي اختبار الإشراف والريادة العلمية، مقياس الانتماء للكلية، مقياس الطموح المهني والطموح الأكاديمي، كما يتحدد البحث بالأساليب الإحصائية المستخدمة في ضوء الفروض المصاغة وهي:

- ١ - حساب معامل الارتباط لبيرسون Person.
- ٢ - استخدام المتوسط الحسابي والوسيط والانحراف المعياري والإرباعيات.
- ٣ - حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية (معادلة سبيرمان وبراون).
- ٤ - التحليل العاملي للتحقق من الصدق العاملي لمقياس الانتماء الذي أعده الباحث.
- ٥ - اختبار النسبة الفائنية، ومعامل الالتواء.
- ٦ - اختبار النسبة التائية لدلالة الفروق بين المتوسطات المستقلة والمرتبطة.
- ٧ - تحليل التباين في اتجاه واحد، وتحليل التباين في اتجاهين.
- ٨ - استخدام اختبار «شيفيه» Sheffé Test للمقارنات البعدية المتعددة.
- ٩ - حساب معامل إيتا لقياس قوة التأثير.

## ٥ إجراءات البحث :

لتحقيق هدف البحث والإجابة على تساؤلاته قام الباحث بالإجراءات التالية:

### أ - منهج البحث :

حيث إن هذه الدراسة تبحث في مدى وجود علاقة ارتباطية بين بعض المتغيرات، فقد تم استخدام المنهج الوصفي لدراسة الارتباطات بين المتغيرات.

### ب - عينة البحث :

تم تطبيق الأدوات على عينة من الدارسين في الماجستير والدكتوراه تراوحت أعمارهم الزمنية بين ٢٦ و ٣٧ عامًا وعينة من الأساتذة المشرفين تراوحت أعمارهم الزمنية من ٤٥-٧٠ عام، وقد سُحبت العينة من كليات العلوم (الأدبية- الفنية- الطبية- الهندسية) وفقًا للخصائص والإجراءات التي سيتم تفصيلها بالفصل الرابع من تقرير البحث.

### ج - أدوات البحث :

- ١ - مقياس الإشراف والريادة العلمية، إعداد (مصري حنورة، ١٩٩٤).
- ٢ - مقياس مستوى الطموح الأكاديمي، إعداد (إبراهيم قشقوش، ١٩٧٥).
- ٣ - مقياس مستوى الطموح المهني، إعداد (إبراهيم قشقوش، ١٩٧٥).
- ٤ - مقياس الانتماء للكلية لطلاب الماجستير والدكتوراه (إعداد الباحث).



## خطوات الإجرائية :

تطلب هذا البحث القيام الخطوات التالية :

- ١ - عرض للمفاهيم والتعريفات المختلفة للعلاقة المنهجية والمتغيرات المرتبطة بها.
- ٢ - عرض للنظريات المختلفة التي تفسر العلاقة المنهجية.
- ٣ - عرض للنظريات التي تفسر الانتماء واستخلاص أهم أبعاده.
- ٤ - عرض للنظريات التي تفسر مستوى الطموح والعوامل المؤثرة فيه.
- ٥ - استعراض الدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع البحث.
- ٦ - تحديد عينة البحث الاستطلاعية.
- ٧ - إعداد وتقنين الأدوات المستخدمة في الدراسة الحالية.
- ٨ - تحديد عينة البحث الأساسية من الدارسين والأساتذة.
- ٩ - تطبيق أدوات البحث على أفراد العينة.
- ١٠ - تصحيح أدوات البحث ورصد درجات الدارسين والأساتذة.
- ١١ - المعالجة الإحصائية للبيانات وعرض النتائج وتفسيرها.
- ١٢ - وضع التوصيات والبحوث المقترحة في ضوء نتائج البحث.



## الفصل الثاني

### الإطار النظري

أولاً : إدراك الأستاذية الراعية (العلاقة المنتورية)

- ♦ الأستاذ الراعي (المنتور).
- ♦ الأستاذية الراعية والمتلقين للرعاية.
- ♦ أدوار الأستاذ الراعي ووظائفه.
- ♦ توقعات الطلاب عن سلوك الأستاذ الراعي.
- ♦ العلاقة الشخصية المتفاعلة بين الأستاذ وطلابه.
- ♦ الأستاذية الراعية وبعض أنماط الريادة.
- ♦ النظريات المفسرة لصلة الأستاذية الراعية.

ثانياً: الانتماء

- ♦ مفهوم الانتماء.
- ♦ النظريات المفسرة للانتماء.
- ♦ استخلاص أبعاد الانتماء.
- ♦ نمو الانتماء.
- ♦ تعريف الباحث للانتماء.

ثالثاً: مستوى الطموح

- ♦ مفهوم مستوى الطموح.
- ♦ النظريات المفسرة لمستوى الطموح.
- ♦ أهم العوامل المؤثرة في مستوى الطموح.



## الإطار النظري

### أولاً : إدراك الأستاذية الراعية (العلاقة المتتورية) :

لقيت المتتورية اهتماماً مكثفاً من الباحثين الغربيين وعلى وجه الخصوص في المجال التربوي والإداري حتى ظهرت الدعوة حديثاً إلى تزويد الطلاب بالراعي الذي يرشد ويساند ويدعم مسارهم محققاً لمن يرعاه النمو الشخصي والمهني، وعلى عكس ذلك لم تلقى المتتورية مثل هذا الاهتمام في العالم العربي حتى الآن على الرغم من أهميتها في تحقيق إيجابية التعلم وتطوير المتلقي للرعاية.

وفي هذا الصدد يشير كل من شارون وجيمي "Sharon & Jamie" (١٩٨٨) «إلى أن المتتورية ترى في العديد من المجالات كطريقة نافعة للمساعدة في التطوير المهني على امتداد حياة الفرد ويمارس الإشراف الرشيد في البيئة الجامعية متضمناً تدعيم الكلية من خلال العلاقات الأولية، وترابط الأستاذ للراعي ووظائفه وتوقعات الطلاب نحوه ومن ثم التركيز على بعض للنظريات المفسرة للعلاقات المتتورية لتحديد مفهوم الأستاذية الراعية ولبعاده.

### كـ الإدراك :

تعتمد حياتنا بدرجة كبيرة على حياة الآخرين حيث نميل كبشر إلى كوننا مشاهدين للناس، ويطلق العلماء السلوكيون على عملية مشاهدة الناس عملية إدراك الشخص فإدراك الشخص كغيره من النشاطات الأخرى المعقدة عملية فردية بدرجات عالية، ولدى الفرد توقعات وتحيزات متميزة تؤثر في انطباعاتهم، وعلى الرغم من انطباعاتنا عن الناس غالباً ما تكون بعيدة عن الدقة إلا أن أهميتها تنحصر في أنها تسهم في تشكيل سلوكنا كما أن تصرفاتنا تؤثر في سلوك الآخرين (لندا / دافيدوف، ٢٠٠٠ : ١١-٩٦).

ويحاول معظم الناس الاستمرار في أن تكون صورة نواتهم  
إيجابية وبالتالي يحاولون الاحتفاظ بتقدير ذات مرتفع، وحينما يحدث ما  
يسبب صراع بين أن تكون صورة الذات طيبة أو غير طيبة؛ تجد الأفراد  
يمرون بتجربة التناظر للمعرفي في محاولة لحل هذه الصورة، ويمكن  
وصف الإدراك الاجتماعي بأنه عملية وجدانية، يحدد الفرد فيها مدى تقبله  
واهتمامه بجماعة من الأفراد بدرجة أكبر من غيرهم مما يجعله يحس بهم،  
ويقبل عليهم فيدرك أهمية وجودهم وفقاً لما لمسه منهم من إحساس متبادل،  
وبناء على خبراته السارة معهم وهنا يوصف هذا النمط من الإدراك  
بالإدراك الإيجابي، وإذا تجاهل الفرد جماعة أخرى من الناس بعدم ميله  
إليهم ولعدم تقبلهم لما يحمله في وجدانه من خبرات مؤلمة سابقة معهم؛  
فإنه يوصف بكونه إدراكاً سلبياً، ويتضمن الإدراك الاجتماعي عدداً من  
الخصائص وهي:

#### أ - عملية وجدانية :

حيث يميل الفرد لجماعة من الأفراد لما يحس به في قلبه، من  
تعاطف وجداني من محبة وميل وتقبل... الخ.

#### ب - الخبرة السابقة :

حيث تتكون الأحاسيس والمشاعر عند الفرد نحو الآخرين بناء  
على خبراته السابقة معهم وما تتميز به من كونها خبرات سارة تؤدي إلى  
مشاعر إيجابية أو خبرات مؤلمة تؤدي إلى مشاعر سلبية ومن ثم تتفاوت  
درجة إدراك الفرد للآخرين.

### ج- عملية مقارنة :

حيث يقوم الفرد بعملية مقارنة بين إطاره المرجعي، وبين الأطر المرجعية للآخرين مما يدعم إدراكه لمن يشابهه، ويكون على شاكلته ويقلل إدراكه لمن يختلف عنه في السمات العامة للشخصية والسمات للخلفية والثقافية.

(ماهر عمر، ١٩٨٨ : ١٨٤-١٨٦)

يتضح مما تقدم أن عملية الإدراك الاجتماعي عملية تبادلية يقوم بها الفرد بناء على ما كوَّنه من خبرات نتيجة احتكاكه بالآخرين، وحينما يدرك الطلاب أهمية وجود أساتذتهم نتيجة لما يلقوه منهم من رعاية وسخاء وأبوة ودعم علمي ومعنوي، يصبح الإدراك هنا إدراكاً إيجابياً ويصبح التفاعل الاجتماعي تفاعلاً ناجحاً، يجعل طلاب البحث أكثر دافعية وانتماء وتطلعاً إلى مستقبل علمي ومهني أفضل، أما إذا كان الطلاب يدركون أساتذتهم على أنهم أكثر تسلطية وعدم مبالاة بالبحث أو الباحث، يصبح الإدراك هنا سلبياً، ويكون سبباً لتفاعل فاشل لا يسهم في تكوين باحثين شغوفين بالبحث والعلم بل يصبحون أكثر نمذجة بهذه الأنماط المعيقة للنهضة التربوية.

### الأستاذية الراحية (العلاقة الممتورية): Mentorism Relationship

المنتمورية نوع من العلاقة بين طرفين، تظهر بشكل تلقائي في كثير من الأحيان، عندما يلتصق شخصان ببعضهما في إطار تفاعلي نفسي شخصي

أو مهني، وعادةً ما يكون لأحد الشخصين ذا عقل ناضج وشخصية متكاملة وتوجه اجتماعي إيجابي، وإحساس بأنه صاحب رسالة توجيهية تهدف إلى رعاية الآخرين Caring other ويجد للطرف الثاني أنه يحتاج إلى تلك

الرعاية وأن اقترانه بنموذج المنتور Mentor Model سيجعله يحصل على فوائد جمة شريطة ألا يكون هذا الارتباط انتهازياً، ولكنه الارتباط الذي يعرف حق الأستاذية، بما مفاده أن الالتزام الأخلاقي «الغيري» هو الإطار الذي يحكم تلك العلاقة.

(Nash, Treffinger, 1993, p.1 : في مصري حنورة، ٢٠٠٤ : ٢)

ويمدنا العلماء بتعريفات وتفسيرات وترجمات متنوعة في تعريفهم للعلاقة المنتورية فقد عرّف كل من روبرت ويبلوت "Robert, Bullought" (١٩٩٦ : ١٠) العلاقة المنتورية بأنها قرب عاطفي، وعلاقة مفيدة على نحو متبادل بين شخص ما يكون أقدم وأكثر وعياً وأكثر دراية وتجربة مع شخص ما أكثر شباباً أو أقل خبرة، وأنها علاقة متممة ضمن سياق مؤسسي أو مهني يعتمد على احتياجات كل من الرعاة والمتلقين للرعاية.

كما يؤكد كل من ويتكر وكانترت "Wihittaker, Cantwright" (٢٠٠٠ : ١٣٥) أن الإشراف الرشيد علاقة بين شخصين في رعاية ومحبة تمكن من مناقشة المشاكل والصعوبات في بيئة ديمقراطية مدعمة بتقاسم الخبرات ومن خلالها يزداد المتلقي نصحاً وحكمة، وهي عملية بنائية تؤدي إلى تنمية وإنسجام المتلقي، وحتى تصبح عملية الإشراف الرشيد ناجحة، لا بد أن تتم من خلال العلاقة التي تتسم بالحميمية والتي تتضمن نوع من الولاء.

كما ترى ميريام "Merriam" المنتورية على أنها تفاعل عاطفي قوي بين شاب وشخص أكثر سناً، وهي علاقة يكون فيها الشخص الأكبر موثقاً به ومحب، ولديه خبرات يرشد بها الشاب الأصغر، ويبله على الطريق، ويسهم في تشكيله ونموه وتطوره (Robert, Sands , 1991, p.176).



كما يشير دارلينج "Darling" (١٩٨٥: ٤٢) إلى أن صلة الأستاذية الراحية أو الإشراف الرشيد هي «عملية يتم إرشادك من خلالها وتتعلم وتتأثر في حياتك العملية بها بعدة وسائل وطرق هامة». كما يشير نوبي وهيد "Newby, Heide" (١٩٩٩) إلى أن المننورية تتضمن وضع هدف، تعلم مبادئ العلم، رعاية، استقلال، إثباتات داخلية، زيادة الكفاءة، ومشاعر الثقة بالنفس، وزيادة استمتاع. وهكذا يتضح أن دور القوة يتمثل في الأستاذ الراجي الذي يقوم بالإرشاد والتوجيه حتى يؤثر في المتلقين للرعاية من خلال علاقة مترابطة أساسها التعاطف والثقة والمساندة والتدعيم.

ويُعرف مصري حنورة (١٩٩٧: ٢٢٢) الأستاذية الراحية أو الإشراف الرشيد بأنه أسلوب في رعاية وتشجيع الطلاب الدارسين في الدراسات العليا (ماجستير ودكتوراه)، كما أنها أسلوب في القيادة والإشراف المهني، وأنها أسلوب في الصداقة والعلاقات الإنسانية حيث تهدف إلى ترقية قدرات الإنسان وشحن طاقاته من خلال رعاية حكيمة وواعية يقوم بها أستاذ ذو بصيرة ودراية وكفاءة. ويتفق الباحث الحالي مع هذا التعريف حيث يجمع في مضمونه معظم الصفات التي اتفق عليها الكثير من الباحثين إذ يؤكد على أهمية التشجيع وتوطيد علاقة الود والحميمية بين الأستاذ وطلابه حيث يكون الأستاذ قائد يساعد طلابه، على تحقيق الهدف بناء على تجاربه وخبراته.

### الأستاذ الراجي (المنتور): Mentor

حدد ذي "Zey" (١٩٨٤) الراجي بأنه شخص يشرف على نمو مهنة لشخص أصغر ويمنح النصيحة والتشجيع، ويقدم تدعيم وتوجيه حتى

يصبح المتلقي للرعاية على درجة من الكفاءة والاستقلال (Alan, 2000, p.221).

كما يرى روبرت بولوت "Robert, Bullough" (1997، 10) أن الرعاية هم الناس المؤثرين الذين يساعدونك بفاعلية لتتال أهدافك العظمى في الحياة. كما تم تعريف (المنتور) على أنه الشخص الذي يخدم كمرشد أو راعي بمعنى أنه للشخص الذي يرعى ويعتني وينصح ويحمي ويهتم بتطوير الشخص المتلقي (Roberta, Sands, 1991).

وهكذا يتضح من هذه التعريفات أن أهم ما يميز الأستاذ الراعي أو المنتور في علاقته بطلابه هو النصيح، والتشجيع، والتدعيم، والجمالية، والتوجيه السديد الذي يفرز شخصيات واعدة قادرة على التحدي ومواجهة الصعاب.

والأستاذ الراعي كما يرى مصري حنورة (1997: ٢٤١) هو الذي يحرص على أن ينقل المعرفة الخبرة إلى طلابه، وينمي فيهم الشخصية والقيم والأساليب الفنية والمهارات الدقيقة من خلال معاملته الحسنة معهم واقتراجه الودود بهم دون إجبار على طريق دون سواه ليجعل المتعلم قادراً على أن يختار بنفسه مع التوجيه غير المباشر ومن خلال شخصية المتعلم الذي يجد نفسه قادراً بعد ذلك على أن يفكر ويبدع. ويتفق الباحث الحالي مع هذا التعريف حيث لا يقتصر دور الراعي على الخبرة التي ينقلها إلى طلابه، ولكن يهتم أيضاً بأسلوب إكسابهم لهذه الخبرة في بيئة ديمقراطية بسود فيا الود والعلاقة الطيبة التي تجعل منهم شخصية سوية ناجحة قادرة على التفكير والمضي قدماً إلى الأمام.

## الأستاذية الراعية والمتلقين للرعاية: Mentorism and Mentors

تتضمن الجامعات في برامجها نظم لرعاية طلابها حيث يتوقع الطالب من كليته أن تشجعه على عمل متوازن جيد بحيث يؤدي ذلك إلى زيادة دافعية الطلاب وصحتهم النفسية، ويتضح من البحوث التي تمت في هذا المجال أن الطلاب الذين عاشوا أو مارسوا علاقة الرعاية الكاملة في كليتهم كانوا أكثر رضا، وأيضاً كانوا أكثر تقدماً ونجاحاً (Patly, 1997, p.79).

وتتضمن الرعاية النصيح والإرشاد الأكاديمي، كما تمنح علاقات الأستاذية للرعاية للطلاب فرصة لمجال عمل أعظم وفوائد شخصية ونفسية، وربما تصبح حميمية وعاطفية ومجال متحد من المشاركة بالأنشطة.

(Johnson, et al., 1999, 189-210)

وتتضمن العلاقة المنتورية خبرة مهنية أكثر يلعب فيها القوة والدعم دوراً فعالاً لجعل محترف آخر، يكون أقل خبرة في المجال، كما أصبحت المنتورية أيضاً مركز إثارة للاهتمام في المناخ التربوي، كما تمدنا المنتورية بكونها مساعدة مهنية تتمثل في الرعاية- التدريب- المشاركة، وبكونها أيضاً ذات وظيفة نفسية اجتماعية، فهي تخدم كنموذج، صديق، محل ثقة، كما اشتملت على فولد الرعاية الشخصية لأعضاء الكلية: التألم للكلية، والتأكيد على فعالية التدريس، وزيادة الرضى الوظيفي والحيوية بالكلية والإنتاجية العلمية.

(Shelly, 1999, p.441-447)

وتشير كل من «إيلين أدلفد وباتريشيا هينزلي» في مقال لهما عن عطايا العلاقة المنتورية Gifts of Mentorism إلى أن هناك عدداً من العطايا تمنحها العلاقة المنتورية من أبرزها بالنسبة للمريد :

- ١ - تنمية الميول.
- ٢ - زيادة المعرفة والمهارة.
- ٣ - ترقية الموهبة.
- ٤ - تعزيز تقدير الذات والثقة بالنفس.
- ٥ - تنمية المعايير والمبادئ الخلقية.
- ٦ - إرساء أسس علاقة صداقة وطيدة.
- ٧ - تنمية الإبداع.

وتشير الباحثتان إلى أن المنتور أو الرائد يمكن أيضاً أن يستفيد من هذه العلاقة من خلال:

- ١ - استثمار أفكار جديدة.
- ٢ - إرساء أسس علاقة صداقة وطيدة.
- ٣ - الرضا عن النفس.

(Edlind, Heansly, 1985 في: مصري حنورة، ٢٠٠٤، ٦-٥)

بينما يرى آخرون أن من فوائد المنتورية نمو المتلقي - التنشئة الاجتماعية - الأداء - الرضى، ولإنجاز هذه الفوائد يجب أن تكون العلاقات الشخصية للرعاة مرنة، ويكونوا قادرين على التكيف مع الحاجات المتغيرة من المتلقين للرعاية (Weinstein, 1998, p.65-80).

وهكذا يتضح أن ترقية موهبة الطلاب المتلقين للرعاية وتنميتهم الشاملة وتكيفهم النفسي وتقديمهم العلمي إنما يتحقق من خلال علاقة راعية مرنة، يوفرها راعي جيد من خلال علاقته وتوجيهه السديد دون إكراه أو إجبار، ويصبح الإشراف فرصة لوجود الارتباط والاحتكاك بين الطالب والأستاذ حتى يصبح الطالب المتلقي للرعاية أكثر ثقة في أستاذه والتالي تتحقق له أعظم فائدة.

ويؤكد ذلك ما يشير إليه نيل، باسيت (Niles, Passet, 1994, p.162) أن الرعاية حتى تكون ناجحة يجب أن تكون طبيعية وليست اضطرارية.

ولقد كانت غالبية الآراء السائدة عن المentورية تقول: إن أعضاء هيئة التدريس مشتركين ومتضامنين على أساس تطوعي ولأن الأشخاص لا يشعرون بالالتزام بقبول عرض أن يصبح منتور أو يشعرون بأنهم واقعين تحت ضغط للاستمرار في المentورية (Glover, Mardle, 1995, p.80).

### أدوار الأستاذ الراعي ووظائفه : Mentor Roles and Job's

يعرف الأستاذ الراعي الجيد كيف يوجه طلابه، ويساعدهم ويرشدهم بدقة ليكونوا باحثين بارعين، ولهذا يشير تورانس "Torrance" إلى عدد من الأدوار التي يمكن أن يقوم بها الأستاذ الراعي في سبيل رعايته لطلابه والارتقاء بهم وهي: (تعليم الطالب كيفية العمل - المساعدة في اختيار العمل المناسب - تشجيع الطالب على النمو والتقدم - تقديم المعلومات لطلابه المتلقين للرعاية - أن يكون قدوة يقتدي به للطلاب) (Torrance, 1984, p.10).

وقد حدد ناش و تريفينجر "Nash, Treffinger" (١٩٩٣: ١٠) عددًا من الأدوار للمنتور هي: ناصح، مرشد أو موجه، مدرس، مدرب، مدافع، بان للثقة بنفس، منمي لمهارات التفكير، مغذي للنمو الإبداعي.

(في: مصري حنورة، ٢٠٠٤: ٦)

كما يشير روبرت وبلوت "Robert, Blouth" (١٩٩٦: ١٠) إلى أن الرعاية يمنحون الطلاب عزمًا جديدًا للعمل باهتمام، وإسداء العون، والصداقة، واحترام الذات وتحقيق الحاجات الانمائية ومنحهم الحب والتعاطف، ويفيدون الطلاب كقدوة وأصدقاء، مدعين وموجهين، وناصحين ومانحين لهم الثقة والاهتمام الإيجابي والتقبل.

وهكذا يتضح أن الباحث المتميز إنما هو نتاج لرعاية أستاذ يقود طلابه في اهتمام ويساعدهم ويدفعهم دائمًا إلى تخطي العقبات ويساندهم

ويرشدهم، ويقدم لهم ما يناسبهم من معلومات في علاقة إنسانية أبوية آمنة أساسها الإخلاص والمودة؛ وبالتالي يتشرب منه طلابه عاداته وخصائصه ويشعرون بالتكيف النفسي والتقدير والأهمية مما يثيرهم للجد والاهتمام والكفاح.

ولا بد أن يدرك الأستاذ الراعي أهمية الدور الذي يقوم به وبقدر هذا الإدراك تقدم الرعاية للطلاب وهذا ما يؤكد كل من "Wright, Bottery" حيث وجد أن الأساتذة الرعاة الذين اعتقدوا بأن مهامهم أكثر أهمية كانوا يساعدون للطلاب على حل القضايا الخلفية بالنصول مثل أهداف الدرس، التخطيط، إدارة الفصل، تطوير العلاقات الجيدة مع الطلاب، الحصول على نصن مخرجات من الطلاب، وقد شعر الغالبية العظمى من هؤلاء الأساتذة بالمسؤولية لتقييم طلابهم ونصحهم (Zanting, Jan, 2001, p.57-80).

#### توقعات الطلاب المتلقين للرعاية عن سلوك الأستاذ الراعي:

إن الطالب الباحث لا يتوقع من أستاذه المشرف أكثر من المساعدة والفهم والتعاطف حتى يكون ذلك بمثابة دافعا لهم للمضي نحو الارتقاء ففي دراسة بوث "Both" توقع للطلاب أن يزودهم معلمهم بالمساعدة والتشجيع والمساعدة في تطويرهم المهني والمعلومات والنصح والإرشاد عن موضوعات للتدريس وإدارة الفصل (Both, 1993, p.185-197).

كما أوضح وينكر وكافتريت "Whittaker, Cantright" (٢٠٠٠: ١٢٥) أن المتقنين للرعاية يفضلون السلوكيات التالية من الرعاة: الإصغاء الجيد لهم- يكون صدوق وقادر على الاقتراب، لا يكون متحكم- يستطيع أن ينقد ويتلقى النقد- يمنح طلابه تشجيع أكثر ويكون موضع ثقة.

ويرى الباحث الحالي ضرورة أن يعنى الأساتذة القائمين برعاية طلابهم هذه التوقعات ويضعونها صوب اهتماماتهم- بل ويمارسونها في صلتهم بطلابهم لتحقيق علاقة إشرافية مثمرة.

**العلاقة الشخصية المتفاعلة بين الأستاذ الراعي وطلابه المتلقين للرعاية:**  
يُعد التفاعل الاجتماعي مطلب أساسي لتحقيق الأستاذية الرعاية ويزداد معدل هذا التفاعل كلما زادت الجاذبية والتماسك بين الأستاذ وطلابه، وزاد في الوقت نفسه استمتاع الطلاب والأساتذة بالتفاعل فيما بينهم وبين بعضهم البعض، والأستاذ الذي يقدم لطلابه المساعدة النفسية في أوقات الشدة يساعدهم بلا شك على تحقيق ذواتهم وخفض الشعور بالقلق والتوتر.

وفي مجال تأثير هذه العلاقة على النواحي السيكولوجية والانفعالية في شخصية المتعلمين؛ يؤكد مصطفى فهمي (١٩٦١: ٣٦٥) في هذا الصدد أن المعلم إذا أظهر روح المرح والاستبشار والتفتح للحياة مع طلابه؛ كان خليفاً بهم أن يظهروا الابتهاج وروح اللود والتجاوب معه وإن هو ظهر الاكتئاب والضيق والتبرم وسرعة التوتر لم يجد من طلابه إلا ما ولجهم به.

ويؤكد هذا ما يشير إليه جمال الدين (٢٠٠١: ١٣-٢٠) من أن علاقة المعلم بطلابه من أهم العوامل التي تؤثر في مخرجات العملية التربوية، وهذه العلاقة يمكن أن يكون لها آثار سلبية أو إيجابية فيما تعلق بتعلمهم ونموهم في مختلف الجوانب.

ولذلك يشير «فرج عبد القادر» إلى أن للصحة النفسية من أزم ما يكون للأستاذ الجامعي فهو أحوج ما يكون إلى الشخصية المتزنة التي تكسبه احترام طلابه وتقدير زملائه، وتمكنه من التعامل السوي معهم فينجح في تحقيق ما ينتظره مجتمعه منه، وما تريده جامعتة له. فهو مربى

يؤثر في شخصيات طلابه فيشكلها ويصقلها ويجسد لطلابه القدوة الصالحة التي يتشربونها بوعي أو دون وعي فتصبح جزءاً متمماً لضمائرهم.  
(فرج عبد القادر، ١٩٩٣: ٣٩٨-٤٠١)

وبناء على ما سبق يتضح أن الأستاذ الراعي بحق هو الصديق الحازم القادر على التواصل الجيد مع طلابه والذي يساعدهم على حل مشاكلهم والتعاطف معهم، متقبلاً لهم ومرشداً ومساعداً ومتحمساً، وأن التفاعل الاجتماعي الإيجابي إنما يتكئ حينما يثق الطالب في أستاذه فيدرك مدى الاهتمام والتشجيع وتقبل المناقشة والحوار الهادف، ولا يجب أن يغفل الأستاذ عن تقدير طلابه على أقل خطوات النجاح بل يجب أن ينمي الجوانب الإيجابية بالمتابعة والحرص وإثارة الاهتمام.

### الأستاذية الراعية وبعض أنماط الريادة :

#### أ - الأستاذية الراعية والقيادة :

يمارس القائد العديد من الأدوار والمهام، من أهمها دراسة الواقع وتحديد الهدف ووضع الخطة لفتي توصل إلى الهدف ومتابعة بلوغ الهدف، وهناك وجه شبه أساسي بين مهام القائد ومهام الأستاذ الراعي، فالأستاذ الراعي حينما يتعامل مع طلابه يعمل بمثابة قائد يقود خطواتهم نحو تحقيق أهدافهم، والقيادة إذا مورست من خلال الأستاذ الراعي؛ فهي تتضمن عدداً من الممارسات الفرعية من بينها المشاورة، وتقديم المعرفة، وتقديم النموذج الذي ينبغي أن يُحتذى، والإقالة من العثرات، ومواجهة الخطأ بالرعاية الحازمة، وعلى هذا نجد أن الأستاذ الراعي يُعد بمثابة قائد يمارس مع تابعيه طرازاً متميزاً من السلوك القيادي.



## ب - الأستاذية والأبوة :

النور الذي يلعبه الأستاذ الراعي هو مزيج من دور الأب والقرين فالأب يحب ابنه وينفق عليه ويرعاه صحياً وعقلياً ويتمنى له الخير ويدافع عنه ويدفع به إلى أن ينمي إمكانياته ويقدم له ما يجعله قادراً على الاستقلال والتفوق عليه إن أمكن، ومن هذه الناحية فإن الأستاذ الراعي في علاقته بطلابه؛ يكون بمثابة الأب يمارس معهم كل أو بعض وظائف الأبوة.

## ج- الأستاذية والقوة أو النموذج: Modeling

يلعب الأستاذ الراعي دور للقوة أو النموذج حيث إن الطالب إذا ما كان مقتنعاً بأستاذه فإنه يتشرب منه عاداته وخصائصه، ويتشرب منه العلم والمعرفة. وليس من الضروري أن يكون سلوكه للقوة أو النموذج سلوكاً إيجابياً في اتجاه تنمية الجوانب الإيجابية؛ فقد يكتسب الطالب من أستاذه خصائص سلبية، أو يكون من جانبه خصائص سلبية بناء على ملاحظة وتصرفات أستاذه.

(مصري حنورة، ١٩٩٧: ٢٤٢-٢٤٤)

وبناء على ما تقدم يجب أن يعي الأستاذ الراعي تصرفاته وأساليب تعامله وطرق توجيه طلابه حيث يستقيها منه طلابه فإذا كان نموذجاً طيباً فسيصبح طلابه بعد ذلك أساتذة على درجة من المهارة والكفاءة، ويصبحون نموذجاً فعالاً يمكنهم أن يقودوا سفينة العمل والأداء والإشراف بعد ذلك بمهارة وإتقان، أما إذا كان الأستاذ المشرف أو الراعي نموذجاً سيئاً فإنه بلا شك سيفرز شخصيات من الطلاب غير سوية تتفر من العلم ومن التعلم، وربما يكونون للكرامية لأساتذتهم فلا يستطيعون السير في ركب التقدم، كما يجب أن يعي الأستاذ دوره كأب يتمنى لطلابه كل الخير ويبذل معهم أقصى ما يستطيع في سقاء ويعطي باقتناع وإخلاص،

ولا يضمن عليهم بعلمه أو بوقته ويطمح دائماً إلى أن يصبح طلابه في مكانة أرقى، ويجب كذلك أن يراعي الأستاذ المؤدب دوره كقائد يوجه خطى طلابه ويتعاطف معهم ويقبل ويوجه النقد لهم ويتابعهم دائماً للسير نحو الأهداف الموضوعية.

### النظريات المفسرة لصلة الأستاذة الراحية (المنتورية):

#### - نظرية التعلق : Attachment Theory

التعلق هو اجتذاب أو اعتماد انفعالي بين شخصين حالة كون المرء منجذباً انفعالياً لشخص ومعتمد اعتماداً كبيراً على هذا الشخص في إشباعاته الانفعالية (كمال نسوي، ذخيرة علوم النفس، المجلد الأول: ١٤٣).

ويصف فؤاد البهي (١٩٩٣: ١٦٣) التعلق بأنه السعي للتقرب من شخص آخر، والميل للمحافظة على الجوار عندما يتحقق، ويعتمد التعلق على مفهوم العلاقات المتبادلة، فكما يتعلق الطفل بأمه فإن الأم أيضاً تتعلق بطفلها، فهو بذلك يعد ظاهرة موية، وعندما نصف جماعة بأن كل فرد فيها يتعلق بالآخر فإننا بذلك نصف تلك الجماعة بالتماسك والألفة والتعاطف.

وتركز نظرية التعلق على العلاقات الحميمة لإلقاء الضوء على طبيعة روابط الناس الوجدانية التي نحدثها مع الآخرين، فقد افترض بولبي (Bowlby, 1973, 1980, 1982) أن أسلوب التعلق التكيفي ينمو بين الأطفال ومانحهم للرعاية، مما يحافظ على التقارب ما بين هؤلاء الأطفال وأولئك الذين يحمونهم ويقومون على رعايتهم، كما افترض بولبي أن خبرات التعلق المبكرة تؤثر في التصورات العقلية على كونها ذات قيمة من عدمه وعلى الآخرين على كونهم يعتمد عليهم أم لا. فالفرد خلال مراحل نموه من طفولته إلى رشده يتعلق ببعض الأفراد أي يسعى دائماً

لأن يكون بمقربة منهم، وينفصل أيضاً عن أفراد آخرين أو يتباعد عنهم حتى تتخذ تنشئته وجهتها السوية. ويرى «بولبي» أن أسلوب التعلق نمط ثابت في الشخصية، يؤثر على الطريقة التي يرتبط بها الأشخاص مع بعضهم بعضاً في علاقات اجتماعية متبادلة حيث وجد أن الأفراد الذين يتمتعون بعلاقات آمنة يعتمدون على استراتيجيات بناءة في التعايش وتنظيم انفعالاتهم من خلال التركيز على المشكلة، كما يمتلكون قدراً كبيراً من المساندة الاجتماعية المتاحة لهم، كما يتميزون بوجود معتقدات إيجابية حول ذواتهم عن الأفراد الذين ينتمون للنمط المنعزل، حيث يعتمدون على استراتيجيات القمع والانسحاب كأسلوب للتعايش مع الضغوط.

وحديثاً قام علماء النفس الاجتماعي والإكلينيكي بالتحول إلى دراسة مضامين التعلق لتصورات الكبار تجاه القرنين العاطفي، فقد جدد كل من هازان وشيفر "Hazan, Shaver" (١٩٨٧) ثلاثة أنماط لتعلق الكبار، الأول هو الارتباط (المودة) الأمن تجاه مائح الرعاية الأولى أو القرنين العاطفي من الكبار يشير إلى الارتياح من العلاقة دون خوف أو رفض وتتصور النماذج العقلية للذات على أنها محبوبة والآخرين على أنهم جديرين بالثقة ومتاحين، بينما يشير الارتباط (المتناقص - القلق) إلى رغبة في التقارب ولكن إلى خوف من الرفض من جانب القرنين العاطفي، ويشير التعلق الانسحابي إلى رغبة في تجنب التقارب والاعتماد وهذا ناتج عن الرفض الناتج عن محاولات التقارب، وينظر إلى الذات على أنها متناقضة ولا تستحق هذا التقارب، وقد نظر بعض الباحثين إلى أساليب التعلق على أنها عرضة أكثر للتغير واعتقدوا أن العلاقات المهمة اللاحقة في الحياة يمكن أن تبدل أساليب تعلق الشخص، وأن علاقات التعلق ربما تحتوي على مضامين أقوى من الارتباط مثل تقدير الذات، الرضاء ومتغيرات شبيهة.

كما ركزت كثير من الأبحاث على أساليب التعلق لدى الكبار وصلتها بالأفكار والمشاعر والسلوكيات في العلاقة العاطفية، وعلى سبيل المثال وجد سيمبسون "Simpson" (1990) أن الأفراد المرتبطين بشكل آمن، قد أخبروا بقدر كبير من الثقة والقناعة والالتزام والاعتماد الذاتي في علاقاتهم العاطفية وذلك بالمقارنة بالأفراد ذوي أساليب ارتباط أخرى.

إن أحد الوظائف المهمة للتعلق هو تنظيم العواطف والتعبير العاطفي خصوصاً تلك التي لها علاقة بالتقارب والانفصال والألفة والثقة، ويعد الميل إلى السعي وراء استخدام وتوفير الدعم الاجتماعي هو أحد الوجوه الجوهرية لمظاهر التعلق (Eliot, et al., 1979, p.94-103).

وفي دراسة عن أسلوب تعلق الكبار وفاعلية للكلية توصل شيري "Sherri" (1993) إلى أن المشاركين الذين كانوا آمنين في تعلقهم والذين شعروا بالارتياح مع التعلق قد وجدوا الأساتذة أكثر دفء، وأكثر مساعدة، ووجدوا أنفسهم غير قلقين من الفشل العلمي وغير مؤجلين للعمل المدرسي، كما اتضح أن المشاركين الذين كانوا غير ودودين وجدوا الأساتذة أقل دفء ومساعدة ووجدوا أنفسهم قلقين من الفشل العلمي، وأرادوا مزيداً من المساعدة وإعادة طمأنة من الأساتذة وقد عززت هذه الدراسة نظرية التعلق.

وهكذا تكون نظرية التعلق ملائمة لفهم روابط النفس الاجتماعية، ووفقاً للمبادئ التي تقوم عليها هذه النظرية يتعين على الأستاذ الراعي أن يشعر طلابه بالأمن النفسي والتكيف في العلاقة معه وأن يعتمد عليه كراعي ومحتضن يمهّد لهم الطريق ويدفعهم نحو الارتقاء والكمال وإذا شعر الطلاب بتعلقهم بالأستاذ الراعي؛ فإن هذا يجعلهم يقتنعوا ويلتزموا بما يوجههم إليه، ووفقاً لهذه النظرية يزداد التعلق والارتباط بالأستاذ حينما يدرك طلابه قيمة التدعيم والمساندة التي قدّمها لهم ومن ثم

يدفعهم إلى التفاعل والجد والاجتهاد بشغف واهتمام ولهذا يشير ميشيل "Michael" (١٩٩٥ : ٢١٥) إلى أننا كلما شعرنا بالألفة تجاه أي شيء فسوف نحبه أكثر وكلما تدلخلنا واقتربنا أكثر مع أناس بعينهم مثل الأستاذة كلما نزعنا إلى حبهم أكثر.

### - نظرية الضبط : Control Theory

يُعد وليام جلاسر "Glasser" من أبرز مؤيدي هذه النظرية قد أشار في كتابه المعنون «صفة معلم المدرسة» (١٩٩١) إلى أن المعلم حتى يدفع طلابه للقيام بواجباتهم على خير وجه، يجب أن يفشي بينهم الدفء ويرسي العلاقات للكلية غير الإكراهية في التدريس ويهتم بتقييم ذواتهم وتلبية حاجاتهم الأساسية.

(Glasser, 1993)

وفي سياق نظرية الضبط لكد جلاسر "Glasser" (١٩٨٦) أهمية الاحتياج لبينة تعليمية، تجعل الطلاب شغوفين ومنغمسين في العملية التعليمية ومن ثم اعتمدت نظريته على بناء مكونات هوية ناجحة أي ضرورة أن يعتقد الفرد بقيمته وذاتيته وأنه متفرد عن غيره، فلكي يكتسب الأفراد مشاعر طيبة نحو أنفسهم يرى جلاسر أنهم يحتاجون إلى أن يحبوا وأن يكونوا محبوبين في الوقت ذاته، وأن يكونوا محل رعاية حتى يتحقق لهم النجاح والنمو والتطور، ويتدعم شعور الأفراد بالقيمة والنجاح حينما يكون سلوكهم مقبولا مما يحقق لهم الحب والاحترام، ويستوجب ذلك منهم؛ أن يتعلموا احترام الآخرين، كما يرى جلاسر أن الشعور بالحرية يُعد من أهم احتياجات الأفراد، بحيث يكون الفرد قادرا على أن يعبر عن نفسه، ولا تعني الحرية عدم النقد والعمل بدون تصحيح، لكن لا يجب أن تكون تعليقات المعلم لسلوك الطالب سلبية لأن الانتقادات السلبية تؤدي إلى شعور الطلاب بأنهم غير جديرين، وبالتالي يتوحدون بالنماذج الفاشلة،

ويجب أن يكون النقد لسلوك الفرد وتصرفاته بعيداً عن وصف الشخص نفسه، ويقترح جلاسر العلاج بالواقع لمساعدة العميل على الإتيان بسلوك أكثر فعالية فيمكن للأستاذ مساعدة الطالب على أن يصبح أكثر وعياً بقواعد العمل الجاد والنجاح الأكاديمي، ويجب أن يشعر العميل بأن المعالج قادر وشغوف بمساعدته، وأنه يعطيه الفرصة الكافية لأن يتعلم ويشجعه على تعلم سلوكيات جديدة أكثر فعالية، ويؤكد جلاسر أهمية البناء على نجاحات العميل والتعبير عن ثقته بقدرته على التعبير بهذا يزيد من دافعيته والإحساس بقيمته.

(في: سلوى عبد الباقي، ١٩٩٩: ٩٨-١٢٤)

كما يشير «بوفي» Boffey ١٩٩٣ إلى أن نظرية الضبط تؤكد على إشباع الحاجات الأساسية من حب وعطف وتسامح وحرية وتسهم في تفاعل الطلاب داخل البيئة التعليمية وتيسر لهم ما يرغبونه وما يحتاجون إليه ولتحقيق العمل بكيفية جيدة يجب أن يكون الطالب شغوفاً مع أقرانه ومع أساتذته.

(Boffey, 1993, p.25-30)

وهكذا يتضح مما تقدم أن نظرية الضبط أكدت على أهمية المناخ التربوي الذي يشعر فيه الطلاب بالسعادة والإيجابية وتقدير الذات، وفي إطار هذه النظرية يجب على الأستاذ الذي يرعى طلابه ليصبحوا نماذجاً واعدة أن يشعرهم بالقيمة والأهمية كلما حققوا إنجازاً أو تجاوزوا العقبات وهذا بلا شك يزيد من دافعيتهم وسعيهم لبذل المزيد من الكفاح. ويوضح أورد الشراقوي (١٩٨٨: ٢٥٤) أن المعلم الذي يقوم بالتعليق على أداء طلابه باستحسان مستوى هذا الأداء فإنه بذلك يعبر عن تقديره لسلوك طلابه وستكون نتيجة ذلك أن يتحمس وينشط الطلاب للحفاظ على هذا المستوى وتحقيق المستوى الأفضل.

ويجب على الأستاذ الراعي أن يشعر الطالب بأنه يحبه وأنه يشاركه وجدانياً ويهتم برعايته ويعطيه من فيض علمه باقتناع وإخلاص. وفي هذا الصدد يشير عبد المطلب القرطبي (١٩٩١: ٤١٧) إلى أن المشاركة الوجدانية من المعلم والتي تتضمن روح المودة، ومراعاة مشاعر طلابه والسعي لحل مشاكلهم والتعاطف معهم بروح من التسامح والمرح وسعة الصدر، تحقق للطلاب الصحة النفسية بل ويصبح المعلم أكثر مقدرة على التعامل مع طلابه.

كما يجب على الأستاذ الراعي أن يشعر الطالب بالحرية حتى يستطيع التعبير عن نفسه، الحرية في النقد والتعليق وإبداء الرأي والتفاعل مع المحيطين به.

وفي هذا الصدد يشير مصطفى فهمي (١٩٩١: ١٧٨) إلى أن المناخ التربوي الذي يسود فيه الحرية والديمقراطية يشجع على إبداء الرأي والمشاركة لتأكيد ذواتهم وإشباع حاجاتهم، وبالتالي دعم الصحة النفسية لهم.

ولا يجب أن ينحو الأستاذ دائماً نحو الانتقادات السلبية لشخصية الطالب حتى لا يفقد الطالب ثقته بنفسه وينصرف عن الجد والاجتهاد، بل يجب على الأستاذ المشرف أن يدعم ثقة الباحث في نفسه ويقلل من شعوره بالدونية. وفي هذا الصدد يشير (سامي محمد، ١٩٩٢: ٣٣٤) إلى أن الحياة الجامعية تقتضي تقبل الفرد لذاته وهذا الإحساس بلا شك يؤدي إلى ثقة الفرد بنفسه واعتزازه بقيمه ومبادئه ومن ثم شعور بمكانته الاجتماعية بين أقرانه ليصبح سعيداً متعاوناً واقعياً، متحمساً مرحاً في تعامله مع الآخرين.

ووفقاً لهذه النظرية يجب على الأستاذ المشرف أن يتيح الفرصة الكافية لطلابه للمعرفة والتعلم ويشجعهم دائماً على كل خطوة إيجابية في

البحث وحينما يدرك طلابه هذا التدعيم فإنهم يعملون بشغف واقتناع ويصبحون أكثر ثقة بالأستاذ وأكثر التصاقاً بقيمه والسعي إلى مصادقته والبروح له بمشكلاتهم ويستمتعون في الجهد والاجتهاد والتفوق والنبوغ. ولهذا يشير «أرجايل» إلى أن الدعم الاجتماعي يشعر الفرد بأن هناك من يهتم به اهتماماً عميقاً ويقدره وبالتالي يزداد تقدير الفرد لذاته. (مايكل أرجايل، ترجمة فيصل عبد القادر، ١٩٩٣: ٤٧)

### – نظرية التعلم الاجتماعي: Social Learning Theory

وُعد ألبرت باندورا "Bandura" ١٩٢٥ مؤسس هذه النظرية وهو يؤكد أن معظم نشاطنا الإنساني وسلوكنا متعلم من خلال ملاحظتنا لغيرنا من الناس وتقليدهم والافتداء بسلوكهم، ومن خلال علاقتنا المتبادلة معهم والتفاعل القائم بيننا وبينهم (Bruno, 1985, p.213).

وُعد المعلمون في مراحل التعليم المختلفة بمثابة نماذج اجتماعية تمارس تأثيراً لا يمكن إنكاره في تشكيل الاتجاهات النفسية الاجتماعية عموماً.

(معتز سيد عبد الله، ١٩٩٧: ١٤٢)

ويؤكد هذا ما يشير إليه «بوب» من أن الخبرات والمواقف التي يتعرض لها الفرد خلال تنشئته الاجتماعية تسهم بدور واضح في تشكيل شخصيته، وتصبح هذه الشخصية دالة على نوعية النظام الذي يلقاه الفرد في بيئته فإذا كان النظام قائم على القسوة والتهديد والإجبار يصبح الفرد أكثر عدوانية وأكثر خضوعاً (Bob, A., 1981, p.35).

ومعنى ذلك أن السلوك العدواني يرتبط إيجابياً بأسلوبى للتشدد وعدم الاتساق في المعاملة وهذا بلا شك يؤدي إلى ظهور اتجاهات تسلطية لدى الأفراد ومعنى ذلك أن الطلاب سوف يتوحدون بأكثر من يحتكون بهم



من الأساتذة ويكتسبون أهم أنماط السلوك السائدة لديهم، وبالأخص النماذج (القدوة) ذات التأثير الفعال في شخصية الطلاب، وفي هذا الصدد يشير عبد المطلب القرطي (٢٠٠٢: ٤٨٥) إلى أن أهم قناة لها تأثيرها فعال في إكساب العديد من الاتجاهات لدى الأفراد هم المعلمون، وأن الطلاب يتوحدون مع شخصية المعلم ويتشربون العديد من عاداته واتجاهاته وأساليبه التي تنعكس على سلوكهم بطريقة شعورية أو لا شعورية.

وهكذا «تركز نظرية التعلم الاجتماعي على العمليات الواعية في الإنسان إذ ترى أن التعلم إنما يتم أساساً عن طريق الملاحظة والإدراك والأفكار الناتجة عنها، ولذلك فهي نظرية في التعلم بالملاحظة، والتعلم يتم إلى حد كبير عن طريق ملاحظة تصرفات نموذج أو مثال يعتبر قدوة Model ويقوم الفرد المتعلم بتقليده في سلوكه والاقتداء به في تصرفاته». (فرج عبد القادر، ٢٠٠٣: ٢٢٣-٢٢٥)

وفي رأي «جولدنسون» Goldenson أن نظرية التعلم الاجتماعي اتجاه لعلاج السلوك يفترض أنه يتكون ويتعدل بواسطة أحداث مثيرة خارجية مثل تأثير الأفراد والآخرين، وبواسطة المعززات الخارجية كالمدح واللولم والمكافآت، كما يشكل السلوك بواسطة تأثير العمليات المعرفية مثل التفكير والحكم على سلوك الفرد وعلى البيئة التي تمارس تأثيراً عليه (Goldenson, 1984, p.691).

يتضح من استعراض نظرية التعلم الاجتماعي دور القدوة أو النموذج في تشكيل نماذج جديدة والنموذج وفقاً لهذه الدراسة هو الأستاذ المشرف الذي يجب أن يكون نموذجاً رائعاً وقدوة في سلوكه وتصرفاته وأفعاله وتوجيهه وفي صداقته أو تسامحه وفي تواضعه أو تعاليه، وغيرها من الأنماط السلوكية التي تصدر عنه، ووفقاً لهذه النظرية سيسهم مدح المعلم أو لومه لطلابه في ضبط سلوكياتهم وتعديلها، إذا كانت سلوكيات

غير مرغوبة، كما يمكن أن يسهم الأستاذ القدوة في إعطاء الحرية لطلابه للتفكير والحكم على مدى إيجابية سلوكياتهم وبالتالي تقرير الاستمرار على السير أو محاولة التعديل، كما يمكن للأستاذ المشرف وفقاً لهذه النظرية أن يقوم بتقويم سلوكيات طلابه غير المرضية عن طريق ملاحظاتهم لأقران يقومون بالسلوك المرضي حتى يمكن أن يستمتعوا هذه السلوكيات وبالتالي يكتسبون المزيد من الخبرات، وهكذا يتضح أن الأستاذ برعايته يعتبر بمثابة النموذج الذي يحتذى به طلابه فيكتسبون القيم والاتجاهات والسلوك الصحيح.

وفي هذا الصدد يشير (محمود فتحي، د.ت: ٣٥١-٣٥٢) إلى أن الانتباه يعد من أهم العوامل في التعلم بواسطة النموذج، ومن الضروري أن يشاهد الملاحظ السلوك الذي يؤديه النموذج، ومن العوامل الرئيسية التي تلعب دوراً في تأثير النموذج على إدراك المشاعر والرعاية أو التقبل، وأيضاً عامل (كفاءة النموذج) التي يتم إدراكها والمتغيرات المرتبطة بذلك، مثل المكانة المدركة والقوة الاجتماعية.

مجمل القول أن الأستاذ يجب أن يكون قدوة طيبة قولاً وعملاً، ليكون ذلك سبباً في ترسيخ قيم الولاء والانتماء لدى طلابه، ويجب أن يكون سلوكا القدوة من الأستاذ سلوكاً إيجابياً في اتجاه تنمية الجوانب الإيجابية وليس سلوكاً سلبياً يستمتع به طلابه.

**٤- الدراسة النظرية للعوامل المفسرة لطبيعة العلاقة المنتورية :**

**- الرعاية المتمركزة حول الطالب:**

يشير مضمون هذا العامل إلى مفردات العلاقة الحميمة بين الأستاذ والطالب والتي تركز على توجيه الاهتمام لتنمية طموحات الطالب، ودفعه إلى الإيمان بالجديد، والبحث عنه كما تتمثل تلك الرعاية من الأستاذ في

وضع خطة للرعاية وتنمية ومتابعة نمو الطالب، ومساعدته على أن يكون نفسه أسلوبًا متميزًا، ودفعه للتسلح بروح النقد البناء وعدم التقليد، كما تتمثل تلك الرعاية في دور الأستاذ في الغوص في أعماق الذات لدى طلابه.

#### - العلاقة المنتورية المتشددة بين الأستاذ والطالب :

تتسم تلك العلاقة بالأسلوب التسلطي في الإشراف المستمر بالتشدد والقسوة والتأكيد على ضرورة الطاعة المطلقة لتوجيهات وآراء الأستاذ، ويتفق بعض الأساتذة مع الرأي القائل بضرورة أن يؤخذ للطالب المبتدئ بالشدّة من البداية حتى يتم ضبط خطاه على خطى أستاذه وتعويدته على الجدية وعدم الكسل والتسبب وكبح جماح الشهوة واليسر لديه، وهذا النمط من الأساتذة يهدف بالطبع إلى تأكيد وترسيخ قيم الصلابة والجدية عند طلابه، ولكن هناك أساتذة ومشرفون يتشدّدون فقط من أجل التشدد والتسلط وهؤلاء ليسوا مفيدین على النحو المرغوب.

#### - تنمية المهارات الأكاديمية والمعرفية :

يقدم هذا العامل صورة للأنشطة التدريبية التي يمارسها الأستاذ مع طلابه من حيث تدريب المهارات الفنية في البحث والتحصيل والأساليب الأكاديمية والمعرفية، ويحتاج الطالب في بداية مشواره حياته إلى أن يتعلم من أستاذه العادات الإيجابية في العمل. وربما يرى البعض أن هذا النوع من التعلم يمكن أن يقود خطى الطالب إلى التقليد الأعمى وعدم إتاحة الفرصة له من أجل اكتشاف إمكانياته الخاصة والإبداع بما يتيح له أن يكون ذا شخصية مستقلة في المستقبل، ولكن من الضروري قبل الإبداع أن نتعلم طرق الآخرين وأساليبهم حتى يمكن لأدائنا عندما نستقل أن يكون أكثر ارتقاءً.

(مصري حضرة، ١٩٩٧: ٢٧٨)

ومن الجدير بالذكر هنا أن يكون الطالب على بصيرة بإمكاناته، ونقاط قوته وضعفه بحيث يستمدج من أستاذه- كنموذج ما يعزز نموه الذاتي وشخصيته المستقلة.

#### - تنمية الدافعية :

من أهم واجبات الأستاذ بث الدافعية في نفوس طلابه للنهوض، والاجتهاد لتحقيق الأهداف، والدافعية هي التي تضع الشخص المبتدئ في التعلم أمام التحدي الكبير لإمكانياته وفي منافسة مع ذاته. ومع أقرانه وتجعل لديه الأمل في الخروج من قوقعة الواقع المحدود.

#### - الرعاية الاقتصادية والاجتماعية:

تتمثل تلك الرعاية في مشاركة الأستاذ لطلابه في أنشطتهم الخاصة وتقريب المسافة بينه وبينهم وييسر لهم ما صعب عليهم من أمور الحياة، والطلاب في بادئ الأمر محتاج إلى تأمين مورد مالي وإلى احتضان اجتماعي وطمأنينة نفسية حتى يشعر الطالب بالإحساس بالأمان في مختلف مراحل بحثه وحتى لا يتشتت تفكيره أو يشعر بالعوز والاحتياج.

#### - النمذجة من خلال القدوة :

أسلوب للنمذجة في الرعاية هو من الأساليب التي توفر الجهد والوقت من أجل التعلم، ولا شك أن السمو للنفس والأكاديمي والأخلاقي للأستاذ سيجعل من المقتنع للطلاب أن يتأسى بالأستاذ مهما وجد من مصاعب، ولا يقصد بالنمذجة أن يتحول الطالب من مجرد مقلد بالتقليد هنا هو تقليد الإبداع أي تقليد للإنتاج المتفرد الفريد وبالطبع يتحقق للطلاب أقصى استفادة والنموذج أو القدوة ليس دائماً عامل كبت وإحباط لقرارات التجديد والابتكار بل ربما كان عامل استثارة ودفع نحو التجديد والتجويد والنقد وتأكيد الذات.

### - التدريب على تحمل المسؤولية :

يركز هذا العامل على دور الأستاذ نحو تدريب الطالب على تحمل المسؤولية وعدم الاعتماد على الآخرين والاستقلالية في البحث واتخاذ القرار والتعبير عن نفسه بأمانة وشجاعة في إبراز أفكاره الشخصية وتمثل الاستقلالية في تحمل الطالب لمسئولية أفعاله وتجريب أدواته في تبني أسلوبه الخاص على أساس من الاستقلالية وعدم الانصياع.

### - المشاركة :

يهتم هذا العامل بإبراز جهود الأستاذ من أجل انخراط الطالب في أنشطة عملية وتطبيقية واجتماعية لكي يتواصل مع الواقع الخارجي، ويصبح أكثر تفاعلاً مع أقرانه وأساتذته، وفي سياق العلاقة المتتوية حينما يشارك الأستاذ طلابه في العمل أو المناسبات الخاصة فإنه بذلك يكشف عن وجهه الإنساني، الذي يشبع الطمأنينة في نفوس طلابه بل ويساعدهم على الاقتراب من الأستاذ والخروج من دائرة الخوف وعدم الشجاعة.

### - تنمية شخصية الطالب :

ركز هذا العامل على تدريب وتنمية خيال وطموح الطالب ورضاه عن عمله مع تعويده عادات مناسبة في العمل، من أجل رفع مستوى كفاءته، وتنمية الشخصية لا يعني تنمية البعد الوجداني فحسب؛ بل يمتد دور المشرف ليشمل تنمية كل أبعاد سلوك الطالب بما في ذلك الشخصية، والخيال، والإبداع، ولا يمكن أن يكون هناك إبداع إذا لم تكن للفرد المبدع شخصية مستقلة قادرة على شق الطريق بثقة وعلى نحو غير مقلد أو متردد.

(مصري حنورة، ١٩٩٧: ٢٧٨-٢٨٦)

## ثانياً : الانتماء :

تعتبر قضية الانتماء من القضايا المحورية في واقعنا الاجتماعي، فعلى الرغم من كثرة الدراسات التي قام بها الباحثون عن فحوى الانتماء إلا أنه لم يسلم كغيره من المفاهيم في الحقل السيكولوجي من التعدد والاختلاف، وفي هذا للبحث تم التركيز على مفهوم الانتماء وأهميته كحاجة نفسية، والنظريات التي تفسره، وتحديد أبعاده.

### م مفهوم الانتماء :

يُعرف عبد المنعم الحفني (١٩٧٥ : ٢٩) الانتماء بأنه «يعني الحاجة لإقامة علاقات طيبة بالآخرين وإنشاء الصداقات والانضمام إلى الجماعات والحب والتعاون» والانتماء عند موراي "Murray" «حاجة إلى الارتباط بالآخرين في صداقة ومودة، وإلى تكوين صداقات والانتماء لجماعات وإلى الحب والتعاون» (كمال نسوقي، ١٩٨٨ : ٦٦).

ويُعرف الانتماء في معجم علم النفس بأنه حاجة الفرد للتعاون مع الآخرين المشابهين له وحاجته ليكون بالقرب منهم ومقيماً للصداقات معهم ومبقياً على الولاء لهم ومكتسباً لحبهم، كما يعني حاجة الفرد للارتباط والاعتماد على الآخرين ومصاحبتهم والاجتماع بهم ومن ثم الشعور بالأمن خلال تأييد الجماعة في حين يشعر الفرد بالإحباط والضيق نتيجة فقد هذا الغرض.

(فرج عبد القادر طه وآخرون، ١٩٩٣ : ٦٦-٦٧)

يتضح بذلك أن الانتماء يعني وجود علاقات وطيدة مع الآخرين ومساندتهم ومشاركتهم وجدائياً والتعاون معهم، والإبقاء على صداقاتهم بغرض تحقيق الأمن والإشباع. ويرى أحمد زكي صالح (١٩٦٦ : ٣١٤) أن حاجة الفرد للانتماء ما هي إلا العيش في علاقة طيبة مع الناس حيث

تعطيه هذه العلاقات الأمن والطمأنينة والاستقرار العائلي، أي أن الفرد يشعر بالراحة والأمان من خلال اتصاله بالآخرين والعيش معهم بعيداً عن العزلة أو الانعزال الاجتماعي. ويرى «بروكس» أن الانتماء «حاجة نتفعنا إلى مشاركة الآخرين وحبهم وتكوين الصداقات معهم مع الإحساس بالمتعة لهذه المشاركة» (Brooks, 1983, p.209).

ويعرّف «هيل» الانتماء بأنه «دافع يهدف إلى إشباع الحوافز الاجتماعية عن طريق العلاقات المتبادلة الاجتماعية والمنسجمة والمتناسقة أو هو إحساس بالصحة والعشرة يقوم هذا الإحساس على المشاركة الوجدانية والإدراك الحسي للعلاقات الاجتماعية والإثارة الإيجابية والمقارنة الاجتماعية» (Hill, 1987:44).

يتضح فيما تقدم من عرض لمفهوم الانتماء وجود بعض الاختلافات في ماهية الانتماء، حيث اعتبره البعض حاجة من الحاجات الإنسانية، كما اعتبره البعض الآخر دافعاً أو ميلاً كامناً لدى الفرد يثار عن طريق العلاقات مع الآخرين، وأن الانتماء مرتبط بالحاجات والدوافع التي تجعل الفرد يسعى إلى إقامة علاقات مقبولة مع الآخرين والانضمام إلى النسق الاجتماعي الذي يتواجد فيه، كما تؤكد كذلك أهمية إدراك الفرد لقيمة الجماعة في حياته وأن أي تهديد للجماعة هو تهديد لحياة الفرد في الوقت نفسه، ويرى البعض أن الانتماء ارتباط بالجماعة ليشعر للفرد بمكانته داخل الجماعة، كما تتفق معظم التعريفات السابقة على أن الانتماء يتضمن للمشاركة الفعالة وإقامة علاقات الصداقة والمودة الحميمة والتعاون مما يترتب عليه شعور الفرد بالأمن وهذا بلا شك ينعكس على صحة الفرد النفسية، والتوجه بإيجابية نحو الارتقاء العلمي والمهني، ويتفق هذا مع اتجاه الدراسة الحالية.

## جـ الانتماء كحاجة نفسية اجتماعية :

الانتماء حاجة نفسية طبيعية لدى الفرد شأنها شأن غيرها من الحاجات النفسية الطبيعية التي لا تتحقق في كل الظروف، كما أنها لا تتخذ نمطاً سلوكياً واحداً للتعبير عن نفسها بل تتعدد تلك الأنماط اتساعاً وضيقاً.  
(قنري حفي، ١٩٨٢: ٦١-٦٢)

كما يشير علاء كفاقي إلى أن الانتماء من أهم أبعاد الأمن النفسي حيث أن شعور الفرد بالانتماء وإحساسه بأن له مكانة في المجتمع؛ يعطيه الشعور بالأمن والأمان ويقابل ذلك شعور بعدم الأمن عندما يشعر الفرد بالعزلة والانعزال (علاء كفاقي، ١٩٨٩: ١١٠).

كما يذهب فروم "From" إلى أن الحاجة للانتماء قد نبعت من حاجة الإنسان إلى خلق العلاقات الاجتماعية الخاصة به وأكثرها تحقّقاً للإشباع هي تلك القائمة على الحب الخلاق الذي يتضمن؛ الرعاية المتبادلة والمسئولية والفهم.

(مول لنزوي، ١٩٦٩: ١٧٣-١٧٤)

«وتشير نتائج كثير من البحوث إلى أن أسوأ أنواع الضغوط وأكثرها ارتباطاً بالتوتر والاضطراب النفسي هي تلك التي تحدث للفرد المنعزل، والذي يفقد المساندة الوجدانية، ويفتقد الصلات والدعم الاجتماعي والمؤازرة، وبعبارة أخرى فالحياة مع الجماعة والانتماء لمجموعة من الأصدقاء أو لشبكة من العلاقات الاجتماعية والأسرية المنظمة يعتبر من المصادر الرئيسية التي تجعل للحياة معنى ومن ثم توجّهها في عمومها للصحة والكفاح والرضا وتجعلنا في نفس الوقت نقاوم الضغوط ونتحملها (عبد الستار إبراهيم، ١٩٩٨: ١٣٣).



مما تقدم يتضح للباحث أن الانتماء يُعد حاجة نفسية واجتماعية ضرورية للفرد، وأن إحساس الطالب بمكانته وسط أقرانه وأساتذته وتواصل علاقات الحب والتعاون وشعوره بالتدعيم والمساندة التي يمنحها له أساتذته؛ يجعله يشعر بالأمن والانتماء داخل كليته، حيث تصبح الصلات قائمة على الفهم والمؤازرة ومن ثم يتدعم شعوره بالانتماء ويكون قادرًا على مواجهة الصراعات والاضطرابات والأزمات النفسية التي تواجهه، ويصبح صحيحًا معافي من القلق والتوتر بشأن مستقبله العلمي والأكاديمي والمهني؛ ومن ثم تنمو بينه وبين أساتذته علاقة سلوكية وطيدة وتعايش حيوي مستمر.

### بعض النظريات المفسرة للانتماء :

هناك بعض النظريات التي تؤكد أهمية الحاجة للانتماء والتي توضح وتفسر مفهوم الانتماء، ويتناول الباحث فيما يلي أهم هذه النظريات التي تفيد الدراسة الحالية :

#### ١ - نظرية المقارنة: Social Comparison Theory

ركزت نظرية المقارنة الاجتماعية على تلك السلوكيات التي يبغى الفرد من وراثها إلى خفض القلق والإحساس بالأمن في وجوده مع الآخرين، وبخاصةً تلك التي تتشابه حالتهم الوجدانية معه، كما تركز هذه النظرية على الأهمية التي يبديها الفرد في مقارنة قدراته وآرائه وتصرفاته بقرارات وآراء وتصرفات الآخرين، كما تركز هذه النظرية على رغبة الفرد في المساندة النفسية من الآخرين في حالة وجوده معهم أي أن الفرد يقارن بين ذاته وذات الآخرين في محيط الجماعة التي ينتمي إليها.

(زين العابدين درويش وآخرون، ١٩٩٣: ١٢٥-١٢٦)

وفي هذا الصدد يشير (شاشتر) إلى أن الأشخاص يحتاجون إلى الانتماء نحو الآخرين لغرضين هامين: الأول أن الآخرين يساعدونهم في تحقيق الأهداف التي لا يستطيعون تحقيقها بمفردهم؛ والثاني أن الأشخاص يسعون إلى المصادقة والصدقة، والمساندة، والمكانة من خلال التعامل مع الآخرين.

(Krutson, 1965, p.480)

وحيثما يسعى الفرد إلى معرفة قدرات الآخرين وقيمهم وأفكارهم من خلال التفاعل الإيجابي بينهم، فإنه سيكتسب هذه القيم والأفكار والمعتقدات، كما تفترض نظرية للمقارنة الاجتماعية وجود قدر من التشابه بين الفرد وبين من يقارن نفسه بهم، كما أكد «ليون فستنجر» Lion Festinger على أن للمقارنة الاجتماعية التي يقوم بها الفرد أثرها على الذات الإنسانية لما لها من دور في تحقيق التوحد والاندماج وتماسك أفراد الجماعة.

وهكذا يُستخلص من نظرية المقارنة الاجتماعية في إطار موضوع الدراسة الحالية أن شعور الطلاب باقتراب أساتذتهم منهم وشعورهم بالمساندة الاجتماعية والافتعالية؛ سوف يقلل من قلقهم، ويجعلهم أكثر شعوراً بالأمن، وحتى يتحقق ذلك لابد أن يكون الأستاذ أكثر معاشرة للبحث الذي يقوم به الطالب، وأكثر حميمية حتى يقبل طلابه عليه في علاقة إيجابية صادقة، وحتى يصبح طلابه على يقين أنه سيساعدهم في تذليل ما يواجهونه من عقبات في البحث، وفي إطار هذه النظرية؛ يجب على الأستاذ إتاحة الفرصة لطلابه أثناء الإشراف بالاندماج والتفاعل لتقييم نواتهم، ومحاولة الارتقاء بها من خلال تفاعلهم الإيجابي، ومعرفة قيم ومعتقدات وأفكار وقدرات الآخرين حتى يسعى كل منهم للوصول إلى مستوى أفضل، وبالتالي يزداد التماسك، ويصبحون أكثر انتماء.

## ٢ - نظرية إريك فروم للحاجات: Erick From Theory

أكد فروم في نظريته أن فهم نفس الإنسان يبنى أو يقوم على تحليل حاجات الإنسان النابعة من ظروف وجوده، وتشتمل تلك الحاجات [الحاجة إلى الانتماء، والحاجة إلى التعالي والسمو، والحاجة إلى الارتباط بالجنور، والحاجة إلى الهوية، والحاجة إلى إطار توجيهي].

(إريك فروم، ترجمة سعد زهران، ١٩٨٩: ١٠)

واعتبر فروم أن الانتماء إحساساً وشعوراً، وأن الحاجة إليه هي الحاجة إلى كيان أكبر وأشمل وأقدر يستمد منه الفرد الشعور بالقوة وما دام الإنسان كياناً له جسم وعقل فيجب أن يواجه ثنائية وجوده بالتفكير وبعملية الحياة أيضاً وبمشاعره وأفعاله ليصل إلى توازن جيد، وينجح في خلق أشكالاً خارج نفسه ليرتبط بها حيث أن الإنسان لا يبلغ إنسانيته الكاملة إلا بإحساسه بكونه حراً مستقلاً وغاية في حد ذاته لا وسيلة لأغراض شخص آخر.

(إريك فروم، ترجمة فؤاد كامل، ١٩٩٢: ٧٠-٧٥)

كما رأى فروم أن الإنسان يحس بالوحدة والعزلة لأنه انفصل عن الطبيعة وعن بقية البشر وغريباً عن نفسه وذاته لأنه ليس صانعاً لعالمه ولا يستطيع التحكم فيه بل وربما تقرر الأشياء سيادتها عليه فيضطر للخضوع لها، كما يجد الإنسان أشد جذوره تحقيقاً للإشباع وأكثرها صحة في شعوره بالأخوة تربطه بغيره من البشر، كما يحتاج الإنسان إلى إطار مرجعي، إلى طريقة ثابتة مستقرة في إدراك العالم وفهمه.

(هول، ليندزي، ١٩٧١: ١٧٣-١٧٥)

ويتحقق إدراك العالم وفهمه، وبالتالي يتحقق الانضباط الاجتماعي حينما يساير الفرد القيم السائدة والمعايير ويلتزم بها ويتوافق معها بل

ويعمل على تدعيمها، وبالتالي يسود المجتمع الوثام ويعيش الأفراد في هناء.

(عزيز حنا وآخرون، ١٩٩١: ١٧٠-١٧١)

وهكذا يُستخلص من نظرية فروم في إطار موضوع الدراسة أهمية أن يسعى الأستاذ إلى جعل طلابه أكثر شعورًا بالأمن والانتماء من خلال علاقته ورعايته لهم بما يدفعهم إلى الثقة والارتباط به، وتكرار اللقاء به بدافع الحب لتصبح العلاقة إيجابية صادقة، ولا فائدة من إحساس الطلاب بالاغتراب حتى ولو أغرقهم الأستاذ من فيض علمه، كما يجب على الأستاذ أن يدفع طلابه دائمًا للجد والعمل للتقدم والارتقاء، ويسعى لتشجيع طلابه على الطلاقة في الأفكار، والإتيان بأفكار جديدة، وتنمية ثقة الطلاب في إدراكاتهم الخاصة حتى يستطيع أن يكونَ منهم عقول خصبة متنوعة؛ وبالتالي يشعر طلابه أنهم نماذج خلاقة وبالتالي يقبلون على البحث والدراسة بمزيد من الحب والاهتمام، أما إذا وجد للطلاب من أساتذتهم ما يصددهم ويحبطهم؛ تملكهم شعور بالقلق والتوتر بل وجمود التفكير فيصبحون أكثر كرهًا وربما انصرفوا عن مواصلة طريق البحث، كما يجب على الطلاب حتى يشعروا بالانتماء مسايرة النظم والمعايير السائدة أو اتباع ما يرشدهم إليه الأساتذة من طرق وقواعد هامة في البحث والدراسة.

### ٣ - نظرية إبراهيم ماسلو للحاجات: Abraham Maslo

رأى «ماسلو» Maslo أن إشباع الحاجات النفسية يخضع لأولوية تدبر عن مدى أهمية الحاجة فجاءت الحاجات الفسيولوجية في بداية هرمه، تليها الحاجة إلى الأمن، ثم توسط هرمه الحاجة إلى الانتماء وقرنه بالحب بمعناه الواسع، مشيرًا إلى أهميته كحاجة أساسية يحقق للمرء ذاته من خلالها، وأكد ماسلو أن الإنسان قد يصبح معاديًا للمجتمع إذا أنكر عليه

المجتمع إشباع حاجاته الأساسية». (محمد السيد أبو النيل، ١٩٧٥: ٤٧٠-٤٩٠)

وقد رتبت الحاجة في التنظيم الهرمي على أساس قوتها من قاعدة التنظيم الهرمي إلى قمته كالتالي: الحاجات الفسيولوجية- حاجات الأمن- حاجات الحب والانتماء- حاجات التقدير- وتعطي قمة الهرم تحقيق الذات فالناس في رأي «ماسلو» في حاجة إلى أن يكونوا موضع حب ويحبوا وفي حاجة إلى التواد والصداقة الحميمة وإذا لم يتم إشباع لهذه الحاجات يشعر الفرد بالوحدة والغربة والعزلة، كما رأى «ماسلو» أن الشخص الذي يمر صاعداً بهذه المستويات من الحاجات ويشبعها نسبياً يصبح أكثر تقبلاً للذات ودراية بها وأكثر استقلالية وواقعية، بل وأكثر قدرة على التعاطف الوجداني مع الآخرين والاندماج معهم كما تزداد تلقائيته وتعبيره الصادق عن نفسه.

(شاكر عبد الحميد سليمان وآخرون، ١٩٨٩: ٤٥٣-٤٥٤)

وهكذا يتضح من نظرية «ماسلو» ضرورة الاقتراب الودود من الأستاذ نحو طلابه والذي يتضمن منه العون والرعاية، فلا بد أن تزداد علاقة الوجه بالوجه، ويحاول الأستاذ معرفة أقصى ما يمكن عن شخصية الطالب وطموحاته وإمكانياته، وأن يتيح لهم الفرصة للتعبير عن الآراء بصدق وصراحة والبوح للأستاذ بمشاكلهم العلمية والاجتماعية وبالتالي يصبح للطلاب أكثر ثقة بأساتذتهم فتستمر العلاقة الحميمة ويصبح الطلاب أكثر تعبيراً عن ذواتهم ويكونون أفضل في الصحة النفسية عن أولئك الذين يفتقدون هذه العلاقات.

#### ٤ - نظرية التدعيم : Reinforcement Theory

تركز نظرية التدعيم على قوة المكافأة أو الخبرة الإيجابية التي تجعلنا نرغب في الاستمرار في السلوك للحصول على المكافأة ويعتمد

نموذج التدعيم العاطفي لدى «كلور وبيرن» Clore, Byrne ١٩٧٤ على فكرة خبرات التفاعل الاجتماعي الذي ينتج عنه المكافأة في صورة مشاعر إيجابية بينما يؤدي العقاب إلى مشاعر سلبية، فنحن ننجذب نحو من يساهمون في إحساننا بالشعور الطيب، كما ننجذب نحو من ارتبطوا بالفعل خلال خبرات سابقة بمشاعر إيجابية.

(سلوى عبد الباقي، ٢٠٠٣: ٢١٢-٢١٣)

ووفقاً لهذه النظرية يصبح الطلاب أكثر جاذبية نحو أساتذتهم وأكثر تقارباً؛ حينما يخبرون معهم مشاعر إيجابية من خلال العلاقة ذات الأبعاد الواضحة التي يسعى الطالب فيها إلى بذل الجهد والاجتهاد لإثبات ذاته، وفي المقابل يحرص أستاذه على متابعته وتقييمه والثناء على ما حققه من نجاح، وتشجيعه على بذل المزيد من الجهد، ويقدر هذا الثناء والتشجيع الذي يلقاه الطالب بقدر ما ينعكس على سلوكه ودافعيته، أما إذا لم يجد الطالب من أستاذه أدنى تشجيع أو مكافأة على ما حققه من تقدم؛ وربما يكون ذلك أدعى إلى تكاسله أو عدم الاستمرار في طريق البحث.

#### ٥ - نظرية إريكسون في النمو النفسي: Erikson

قدم إريكسون "Erikson" نظريته في النمو النفسي والاجتماعي من خلال عدة مفاهيم منها (أزمة الهوية) وهي تنشأ نتيجة لإخفاق الفرد في تنمية هويته الشخصية بسبب خبرات الطفولة السيئة التي مرّ بها والظروف الاجتماعية الحاضرة، لهذا يقول إريكسون إن الشباب عندما لا يحققون علاقات حميمة قائمة على المحبة والألفة، والإخلاص مع الآخرين فهم يحاولون إقامة تلك العلاقات مع الآخرين في الأعمار التالية أو في المستقبل، وإن لم يتحقق هذا يتكون لدى الشباب إحساس عميق بالاغتراب

(Erikson, 1968, p.135)

ويتحدث إريكسون عن الألفة مع الذات، أي قدرة الفرد على أن يدمج هويته مع شخص آخر دون خوف من فقدان شيء من ذاته، فالمعنى الحقيقي للإحساس بالألفة لا يمكن اكتسابه ما لم يكن شخص قد حقق قبل ذلك هوية شخصية متماسكة، وبعبارة أخرى لكي تكون ودودًا عليك أن تكون قد نميت إحساسًا قويًا وحيًا بمن أنت ؟ ومن تكون ؟

(جابر عبد الحميد، ١٩٨٦: ١٧٩-١٨١)

وهكذا يُستخلص من نظرية إريكسون أن على الفرد أن يكافح دائمًا للوصول إلى أهدافه التي حددها وبالتالي يحقق هويته التي تجعله يستشعر الألفة مع ذاته ومع الآخرين، وإن أعطى الأستاذ لطلابه الفرص دائمًا لتقييم ذواتهم وتحديد قيمة إنتاجيتهم العلمية فإنه يساعدكم بذلك على تحقيق هويتهم، ومن ثم يستطيعون تكوين علاقات المودة والمحبة وعدم الشعور بالوحدة أو الانفصال ومن ثم ينعكس ذلك على صحتهم النفسية.

### أبعاد الانتماء :

من خلال العرض السابق لمفهوم الانتماء والتوجهات النظرية المفسرة له يتضح أن هناك أبعادًا أو عناصر متعددة للانتماء يسود بينها قدر من الانسجام والتكامل، وهذه الأبعاد يمكن بها أن نميز الفرد المتصف بالانتماء في الدراسة الحالية.

ويحاول الباحث في السطور التالية أن يلقي الضوء على بعض هذه الأبعاد كل على حده من وجهة نظر علماء النفس والدراسات السابقة حتى يمكن وضع تعريف إجرائي لكل بُعد ومن ثم الاعتماد عليه في الدراسة الحالية:

## ١ - الشعور بالأمن :

يُعد الأمن النفسي للفرد من الحاجات النفسية الهامة التي تُشعر الفرد بالانتماء، والحاجة هي افتقار إلى شيء ما إذا وُجد حقق الإشباع والرضا والارتياح للكائن (حامد عبد السلام زهران، ١٩٨٠).

والأمن كما يرى سيد عويس (١٩٧٥) هو شعور بالهنوء وبُعد عن القلق والاضطراب ويستشعر الفرد بالأمن؛ حينما يطمئن على نفسه ويتقن في الآخرين ويشعر من خلالهم بالعطف والمودة.

ويعرّف كمال دسوقي الأمان بأنه «اتجاه مركب من تملك النفس والنقة بالذات والتيقن من أن المرء ينتمي لجماعات إنسانية لها قيمتها.

(كمال دسوقي، ١٩٩٠: ١٣٢٩)

والرغبة في الأمن هي رغبة الفرد في أن يشعر بحب واحترام الآخرين وبأنه مقبول اجتماعيًا، ومعظمنا يشعر بالرغبة في الأمن، فكلنا في حاجة إلى التقبل الاجتماعي وإلى صداقة الآخرين، وكلنا في حاجة إلى أن يعبر لنا الآخرون عن رضاهم وعطفهم ومودتهم والشخص الآمن يشعر بالنقة ويشعر بأنه يحصل على رضا الآخرين وعطفهم إن لم يكن عاجلاً فأجلاً، أما الشخص غير الآمن فهو في خوف دائم من فقدان هذا العطف وأي علامة من عدم الرضا يراها تهديدًا خطيرًا لكيانه (محمد شفيق، دت: ٧٥-٧٦).

وبناء على ما تقدم استخلص الباحث تعريفاً للأمن بأنه «حاجة نفسية يشعر فيها الطالب بعدم الخوف من المستقبل، أو الخوف من إعاقة إشباع حاجاته، بتحقيق رغباته وذلك من خلال شعوره بالنقة في ذاته وإمكاناته والنقة في أساتذته الذين يقدمون له العون.



## ٢ - المساندة الاجتماعية والوجدانية والأكاديمية :

المساندة «هي منح الراحة أو التشجيع أو التأييد أو القبول لشخص ما» (كمال بسوقي، ١٩٩٠ : ١٤٤٧). كما عرّف «خان، وأنطونيسي» Kahan, Antonussi المساندة الاجتماعية بما نستقبله من المشاعر العاطفية والود والحب، وتعبيرات القبول والتفاعل، والمبادأة في تقديم المساعدة المباشرة أو العون المادي أو النصيحة والمشورة (Breln, Kassin, 1990).

وهناك اتفاق بين الباحثين بأن المساندة الاجتماعية متغير متعدد الأبعاد مثل المساندة الانفعالية، والمساندة الأدائية، والمساندة المعرفية.

(Duck, Silver, 1990, p.87)

وتتضمن المساندة الانفعالية التشجيع والدفع الشخصي والحب، وهي السلوك الذي يعزز الشعور بارتياح الفرد واعتقاده بأنه محبوب ويحظى بالتقدير والاحترام، وتتمثل المساندة المعرفية في إعطاء المعلومات أو تعليم المهارات التي تقدم حلاً لمشكلة وإعطاء النصح والإرشاد.

(بشرى إسماعيل، ٢٠٠٤ : ١٨-٢٠)

والمساندة الاجتماعية كما يرى بعض الباحثين «لها دورين أساسيين في حياة الفرد وعلاقاته الشخصية بالآخرين، الأول دور إنمائي يتمثل في أن الأفراد الذين لديهم علاقات اجتماعية متبادلة مع الآخرين ويدركون أن هذه العلاقات موضع ثقة يسير ارتقاؤهم في اتجاه السواء ويكونون أفضل في الصحة النفسية من الآخرين الذين يفتقدون هذه العلاقات، أما الدور الثاني فهو وقائي يتمثل في أن المساندة الاجتماعية لها أثر مخفف لنتائج الأحداث الضاغطة، فالأشخاص الذين يمرون بأحداث

ضاغطة أو مؤلمة تتفاوت استجابتهم لتلك الأحداث تبعاً لوجود مثل هذه العلاقات الودية والمساندة الاجتماعية كما وكيفا.

(محمد محروس، ومحمد عبد الرحمن، ١٩٩٤: ٤)

يُستخلص من ذلك أن المساندة الاجتماعية هي ما يمنحه الأساتذة لطلابهم من التشجيع أو التوجيه، والنصح من خلال علاقة تنسم بالود والحب وما يمنحه الأساتذة من معلومات أو مهارات أو مهارات تشجعهم على مواجهة الأحداث الضاغطة، والتغلب على الإحباطات والتفاعل مع متطلبات البيئة الجامعية وتساعدهم على تعميق التوافق النفسي والاجتماعي.

### ٣ - المشاركة والفعالية :

ساعدت المشاركة الجماعات الإنسانية على مواجهة تحديات الظروف البيئية وساهمت في تحقيق التكامل واستمرار وتعميق الشعور بالوحدة والتضامن وتعميق العلاقات العاطفية بين الفرد والجماعة وتوثيق عرى الصداقة وتأكيد الشعور بالانتماء (كمال سعيد، ١٩٧٧: ٢٤٦، مصطفى سوف، ١٩٨١: ٣٠٠-٣٠١). كما أشار فؤاد البهي إلى أن إنتماء الفرد يتحقق من خلال العلاقات الاجتماعية بالآخرين وهو ما يُعرف علمياً بالمشاركة الاجتماعية مما يخلق منظمة اجتماعية يمسود فيها بين الأفراد عناصر المشاركة كالتعاون والرغبة الصادقة في تحقيق الأهداف. وإذا ما فقد الفرد شعوره بالانتماء فقد المشاركة في الحياة الاجتماعية.

(سناء الخولي، ١٩٨٨: ١٤٨)

كما يشير سيد أحمد عثمان (١٩٩٦: ١٦٩) إلى أن للمشاركة هي «اشتراك الفرد مع الآخرين في عمل ما يمليه الاهتمام وما يتطلبه الفهم من أعمال تساعد الجماعة في إشباع حاجتها وحل مشكلاتها والوصول إلى أهدافها وتحقيق رفاهيتها والمحافظة على استمرارها».

والفرد في مشاركته للآخرين وتعاونه مع أقرانه؛ إنما يتجه نحو عمليات الإنماء الصحيحة (فؤاد أبو حطب ومحمد السروجي، ١٩٨٠: ١٢١).

كما يشير رجاء أبو علام (١٩٩٣: ٣٨٥) إلى ضرورة اهتمام المعلم بأن تكون خطوط التواصل بينه وبين طلابه مفتوحة، وذلك بأن يعطيهم الفرصة للمشاركة الإيجابية وأن يشجعهم دائماً على إبداء آرائهم ولا يمكن للطلاب أن يسهم مع معلميه في المشاركة البناءة بالمناقشة والحوار إلا إذا أبدى المعلم استعداداً للحوار وبذلك يستطيع المعلم خلق جو من التواصل والتفاهم.

وهكذا يتضح أن مشاركة الطالب تشعره بقيمته وتساعد على تكوين شخصية قادرة على التفرد بالرأي بحيث يمكن له بعد ذلك أن يؤدي ما يكلف به من أعمال، ويستخلص الباحث من ذلك أن المشاركة هي اشتراك الطالب في مختلف الأعمال لدخل كليته واهتمامه بفهم واقع كليته والتعاون مع زملائه وأساتذته لتحقيق الأهداف والطموحات المأمولة، والمساعدة في حل المشكلات بأقصى ما يستطيع وبالتالي المحافظة على تماسك الجماعة وسعادتها.

#### ٤ - التعاون والتواد مع الزملاء :

التعاون هو رغبة الأشخاص في العمل معاً أو الذين يعملون في سبيل هدف مشترك، والتعاون في المجتمع الإنساني يمكن تعريفه كإحدى صور تفاعل شخصين أو أكثر المتجه إلى هدف ما، ونتيجة العمل المشترك فيه العون المتبادل الذي سوف يفيدون منه وينشأ التعاون الاجتماعي عن التوجه المتبادل وعن التماسك الاجتماعي (كمال نسوقي، ١٩٩٠، مجلد أول: ٣٤٤).

ويعني التواد الحاجة إلى الانضمام أو للعشرة، وهو من أهم الدوافع الإنسانية في تكوين العلاقات والروابط والصدقات.

(طلعت منصور وآخرون، ١٩٨٤: ١٣٥)

ويشير التواد إلى مدى التعاطف الوجداني بين أفراد الجماعة والميل إلى المحبة والعطاء والإيثار والتراحم بهدف للتوحد مع الجماعة، وينمي لدى الفرد تقديره لذاته وإدراكه لمكانته، وكذلك مكانة جماعته بين الجماعات الأخرى، وينفعه إلى العمل للحفاظ على الجماعة وحمايتها لاستمرار بقائها وتطورها، كما يشعر بفخر الانتساب إليها (شاكر عبد الفتاح وآخرون، ١٩٨٩: ٤٥٣-٤٥٤).

مما سبق يتضح للباحث أن التعاون والتواد أحد جوانب الانتماء، فهو رغبة من داخل الفرد وميل نحو التوحد مع أعضاء الجماعة لتحقيق الأهداف في علاقة حميمة تتصف بالصدق والصراحة، يشعر الفرد فيها بالسعادة في صحبته لكل أعضاء الجماعة، ولا شك أن ذلك لا يتحقق إلا من خلال التفاعل المستمر بين الأفراد المتشابهين في القيم والاتجاهات ومن خلال الألفة والاحتكاك المستمر.

#### ٥ - اتباع المعايير الاجتماعية (النظم):

تحدد المعايير التي يطرحها النظام القائم نوع القيم السائدة والتي ينبغي مسايرتها والالتزام بها والتوافق معها.

والمعايير السائدة هي التي تحدد كيف يتعايش الفرد مع نفسه ومع الآخرين في مجتمعه (مصطفى فهمي، محمد القطان، ١٩٧٩: ٢٠٣).

ويُعد فقدان التوافق مع الأنماط السلوكية الموجودة في المجتمع هو فقدان للانتماء (سناء الخولي، ١٩٨٨: ١٤٧-١٥٠).

والمعايير الاجتماعية في نظر البعض، تُعد بمثابة الأطر التي يرجع إليها الفرد لترشده وتوجه سلوكه كي يكون مقبولا بين الجماعة، كما أنها تيسر عملية التفاعل الاجتماعي بين الأفراد.

(أحمد عبد العزيز، عبد السلام عبد الغفار، ١٩٨٠: ١٥٥، لويس  
مليك، ١٩٨٩: ١٥٢)

ولا شك أن الالتزام بهذه المعايير أو النظم يدل على مدى الانتماء ولا يتحقق التفاعل الاجتماعي إلا بالالتزام بهذه المعايير وبذلك انتصح للباحث أن أحد مكونات الانتماء هو حرص الطالب على اتباع المعايير الاجتماعية التي ترتضيها الجماعة فاتباع المعايير الاجتماعية هو قبول الطالب لما هو متبع ومقبول من نظم وقيم وعادات، وتقاليده وأعراف سائدة في الكلية التي ينتمي إليها بما يحقق استمرارية الانتماء ويعود بالصحة النفسية على الفرد.

#### ٦ - المكانة الاجتماعية :

تُعرف المكانة بأنها «صفة كون المرء رفيع الاعتبار لدى أقرانه بحيث أن تصرفاته تؤثر بقوة في الآخرين» (كمال نسومي، ١٩٩٠: ١١٢٧).

ويُعرف عبد المنعم الحفني (١٩٧٨: ١٤٧) المكانة بأنها الدافع إلى نيل الاحترام وتحصيل الهيبة، وشغل المكانة التي تجعل الفرد إنساناً مرموقاً وسط أقرانه.

وكلما زادت مكانة الفرد داخل الجماعة كلما زادت القوى التي تدفعه إلى الانضمام للجماعة (مختار حمزة، ١٩٧٩: ١١٧).

ويرى هولاندر Holender أنه كلما علت مكانة الفرد في الجماعة كان خوفه من الانحراف عن معاييرها وعما تتوقعه منه الجماعة أشد.  
(في: منيرة أحمد، ١٩٧٨: ١٩٥)

يتضح مما سبق أن مدى حرص الفرد على المكانة والتقدير داخل الجماعة له دوراً هاماً في إظهار السلوك الانتمائي عند الفرد وبذلك يُعرف الباحث المكانة الاجتماعية بأنها دافع يوجه طاقة الطالب نحو الحاجة إلى الحصول على التقدير والاحترام المناسب من أساتذته ليصبح مرموقاً وهو في سبيل ذلك يسمى لتحقيق الأهداف التي تخدم موضوع الانتماء.

### نموالانتماء :

أكد ميكاشي "Mecheachie" أن الانتماء ينمو في المراحل العمرية المختلفة حيث نجد في البداية أن الانتماء يكون مرتبطاً بمن هم في عمرهم داخل الأسرة، ثم بعد ذلك ينمو نحو أقران الفصل الدراسي، وجماعة اللعب حتى يصبح في مرحلة عمرية متقدمة دافع اجتماعي عام. (Mecheachie, D., 1979, p.154-155)

«ويتوقف المسار الانتمائي على ما يتحقق للفرد من تطور على المستوى النفسي والاجتماعي، حيث يصبح بإزاء مرحلة يوسع بها دائرة انتمائه فينتقي من العالم الخارجي الموضوعات التي تكفل وجوده الاجتماعي».

(عبد الفتاح السيد، ٢٠٠٠ : ٥٩)

ومن الدراسات التي أثبتت أن الانتماء يتطور وفق المراحل العمرية المختلفة دراسة مجدة أحمد التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق في درجة تطور السلوك الانتمائي بين الأطفال في المرحلة الابتدائية وكانت الفروق لصالح الأعلى دراسياً والأكبر عمرياً (مجدة أحمد محمود، ١٩٩١ : ٧٧).

### تعريف الباحث للانتماء :

تأسيساً على ما تقدم من توجهات نظرية لموضوع الانتماء يرى الباحث أن الانتماء دافع للتعاون والتواصل والتجاوب والانسجام والتوحد

مع الجماعة والإحساس بالارتباط الوثيق بالجماعة، وبالعلاقة القائمة على المحبة والألفة والإخلاص، والإحساس بالأمن والحماية والاستقرار من خلال تقبل وتقدير الجماعة لأفرادها.

### ثالثاً : مستوى الطموح : Level of Aspiration

بعد أن تناول الباحث المتغير الأول المرتبطة بصلة الأساتذة الراعية وهو الانتماء، يتناول فيما يلي للمتغير الثاني؛ وهو مستوى الطموح، ولقد شغل موضوع مستوى الطموح اهتمام العديد من الباحثين في التربية وعلم النفس لما له من أهمية في توجيه السلوك وفي تحديد نوعية العلاقة بالآخرين، ومدى توافقه وصحتهم النفسية، بل وفي قياس الفروق الفردية وسمات الشخصية، كما أن الكثير من إنجازات الأفراد وتقدم الشعوب يرجع إلى توافر القدر المناسب من مستوى الطموح.

ولقد كانت أول المحاولات من خلال مدرسة برلين التي كان يتزعمها كورت ليفين "Levin" في الثلاثينات من هذا القرن لتحديد المفهوم والتعرف على أبعاده كما يعتبر مستوى الطموح مقياساً للشخصية يمكن به الكشف عن أساليب التنشئة التي تعرض لها الفرد والمثل العليا والنماذج التي أحاطت به وأثرت في شخصيته ومستوى طموحاته وبالتالي نستطيع تقديم أساليب التربية العلاجية التي تحقق للفرد السعادة والارتقاء ومن ثم تقدم المجتمع بأسره.

(كاسيليا عبد الفتاح، ١٩٧٢: ٧٥-٧٦)

ومع زيادة تعقد الحضارة الإنسانية زادت حاجة الفرد إلى الرعاية السيكولوجية وذلك لحمايته من ضروب المنافسة الشديدة ومن الهوة الناشئة بين ارتفاع مستوى طموحه والإمكانات المتاحة والآفاق المفتوحة أمامه مما يجعل الفرد يشعر بالفشل والإحباط (عبد الرحمن عيسى، ١٩٧١: ١).

ولهذا ينبغي أن نكون على دراية تامة بإمكاناتنا وقدراتنا حتى نصل إلى ما نطمح إليه، ويتضمن البحث الحالي تحديد لمفهوم مستوى الطموح ومناقشته، وتحليل للنظريات المفسرة له، وأهم العوامل المرتبطة به.

### تعريف مستوى الطموح :

يُعرف فاخر عاقل (١٩٧١ : ٦٥) مستوى الطموح بأنه «مستوى الإنجاز الذي يرغب الفرد في الوصول إليه أو الذي يشعر أنه يستطيع تحقيقه.

كما يُعرف مستوى الطموح بأنه «المعيار الذي يحكم به شخص ما على أدائه الخاص كتنجح أو فشل أو على بلوغ ما يتوقعه هو لنفسه- في نمايز عن التحصيل وعن التطلع» (كمال بسوقي، ١٩٨٨ : ٣١).

ومن أول الباحثين الغربيين الذين تناولوا مفهوم مستوى الطموح بالدراسة والتحديد هوب "Hoppe" وعرفه بأنه «أهداف الشخص أو غاياته أو ما ينتظر منه للقيام به في مهنة معينة». ويؤخذ على هذا التعريف أن هوب لم يفرق بين المستوى الشعوري للطموح والمستوى اللاشعوري الذي يؤثر في سلوك الفرد، كما يبدو أن تعريفه يصعب إخضاعه للقياس والتجريب لشموله وعموميته، وفي عام (١٩٣٥) قام فرانك "Frank" بتعريف مستوى الطموح بأنه «مستوى الأداء المثالي الذي يتوقع الفرد صراحة أن يصل إليه في عمل مألوف لديه في ضوء معرفة ذلك الفرد لمستوى أدائه للسابق في نفس هذا العمل».

(في: كاميليا عبد الفتاح، ١٩٨٤ : ٨)

ورغم ما تميز به تعريف فرانك من كونه أكثر تحديداً إلا أنه قد ركز على أهمية الخبرات السابقة للفرد حتى يكون هناك مستوى طموح فلا يمكن قياس مستوى الطموح الشخصي لشخص ما في مواقف خبرها



من قبل وهذا ما جعل تعريف فرائك قاصراً ومتعارضاً مع التكوين الدينامي للشخصية.

وفي مجال الدراسات العربية قامت كاميليا عبد الفتاح (١٩٦١) بأولى الدراسات في مجال مستوى الطموح وعرفته بأنه «سمة ثابتة ثباتاً نسبياً تفرق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين يتفق والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي، حسب خبرات النجاح والفشل التي مرّ بها».

(كاميليا عبد الفتاح، ١٩٨٤: ٧٨)

ويتميز هذا التعريف في إشارته إلى أن مستوى الطموح يتأثر بالتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي الذي يؤثر على إدراكه وما يخبره الفرد من نجاحات أو إحباطات وما يوجد من فروق فردية، كما يؤخذ على هذا التعريف اعتباره لمستوى الطموح كسمة ثابتة وأغل وجهه الطموح أو مجاله .

كما استخدم قشقوش مصطلح التطلع كمرادف لمفهوم مستوى الطموح وعرفته على أنه «هدف ذو مستوى محدد يتوقع أو يتطلع الفرد إلى تحقيقه في جانب معين من حياته، وتختلف درجة هذا الهدف لدى الفرد ذاته باختلاف جوانب الحياة، كما تختلف هذه الدرجة بين الأفراد في الجانب الواحد، ويتحدد مستوى هذا الهدف وأهميته في ضوء الإطار المرجعي للفرد».

(إبراهيم قشقوش، ١٩٧٥: ٢٠)

ويلاحظ على تعريف قشقوش أنه قد اتصف بالشمولية وبالتالي يمكن قياس طموح الأفراد وتطلعاتهم، كما تحدثت وجهة الطموح ومجاله وهي نقطة هامة إذا كان الهدف تحديد وقياس المطامح في صورة مستويات، كما يتفق هذا التعريف مع تعريف «هوب»، «فرائك» في

جزئيات محددة وهي كون مستوى الطموح هدفًا يتوقع الفرد الوصول إليه، كما يتفق هذا التعريف مع تعريف «كاميليا» حيث أشار إلى الفروق الفردية وأهمية الإطار المرجعي في تحديد هذا المستوى. كما عرّف سيد غنيم (١٩٧٦: ٦٤) مستوى الطموح بأنه «معيّار يضعه الفرد في إطار أهدافه المرحلية القريبة والبعيدة في الحياة، ويتوقع الوصول إليها عن طريق سعيه المتواصل في ضوء خيراته بقدراته الراهنة».

وتُعرّف رجاء خطيب (١٩٩٠: ١٥٢) مستوى الطموح بأنه طاقة إيجابية دافعة وموجهة نحو تحقيق هدف مرغوب فيه ولتحقيق هذا الهدف لابد وأن يكون طموح الفرد موازيًا لقدراته واستعداداته، وأن يتمتع الفرد بظروف اجتماعية واقتصادية ونفسية مناسبة، وأن يكون على درجة عالية من الاتزان الانفعالي والتوافق مع الآخرين، وأن يكون الفرد واثقًا بذاته وبقدراته ويتمتع باهتمام وتقدير الآخرين.

ويتشابه هذا التعريف مع ما أشار إليه يوسف منصور إذ يُعرّف مستوى الطموح بأنه «درجة تحقيق الهدف الممكن الذي يضعه الفرد بنفسه ويسعى لتحقيقه من خلال أدائه في المجال الشخصي والنفسي والأكاديمي والمهني، بالتغلب على ما يصادفه من عراقيل ومشكلات، بما يتفق وتكوين الفرد وإطاره المرجعي وحسب خبرات النجاح والفشل التي يمر بها».

(يوسف منصور، ١٩٩٢: ٣٤)

ويلاحظ على هذا التعريف اهتمامه بجوهر مفهوم مستوى الطموح العام كما يشتمل على جوانب ومجالات الحياة المختلفة بالنسبة لطموحات الأفراد.

كما يُعرّف مستوى الطموح بأنه المستوى الذي يطمح الفرد أن يصل إليه أو يتوقعه لنفسه سواء في تحصيله الدراسي أم في إنجازه العلمي أو في مهنته، فهو مستوى الأهداف التي يضعها الفرد لنفسه متوقعًا تحقيقها

فلكل فرد منا مستوى طموح معين يضعه أمامه ويجتهد في تحقيقه، ويعتمد نجاحه أو فشله على مدى كفايته وقدراته، ومدى ملائمة الظروف البيئية من حوله.

(فرج طه، ١٩٩٣: ٧٢٣)

وبناء على ما تقدم من تعريفات مستوى الطموح يتبين من وجهة نظر الباحث أن بعضها تعريفات عامة وغير شاملة يصعب إخضاعها للقياس والتجريب مثل تعريف «هوب»، «فرانك»، بينما يتفق تعريف (هوب، فرانك، قشقوش) في اعتبار مستوى الطموح هدفاً يتوقع الفرد الوصول إليه، كما اتفقت تعريفات كل من (كاميليا عبد الفتاح، قشقوش، سيد محمد، فرج طه) على أهمية الخبرات السابقة التي مرّ بها الفرد في حياته لتحديد مستوى طموحه ولم تشير تعريفات (هوب، كاميليا عبد الفتاح، قشقوش) إلى طبيعة مستوى الطموح ومجال تحقيقه.

واتفقت تعريفات (قسقوش، يوسف منصور) في الإشارة إلى مجالات الطموح، كما اتفقت تعريفات (كاميليا عبد الفتاح، قشقوش، رجاء خطيب، يوسف عبد الفتاح، فرج عبد القادر طه) على أهمية الإطار المرجعي للفرد وتكوينه النفسي، كما تتفق وأسلوب الاستبيانات المستخدمة لقياس مستوى الطموح.

#### النظريات المفسرة لمستوى الطموح :

##### ١ - نظرية الدوافع الاجتماعية: Social Motives Theory

أوضح أدلر "Adler" أن سلوك الإنسان تحركه الدوافع الاجتماعية وهو يرتبط بالآخرين وينشغل بنشاطات اجتماعية تعاونية وتتلخص وجهة نظره في المفاهيم التالية :

#### أ - الأهداف النهائية الوهمية:

وهي التي تستطيع تفسير سلوك الإنسان النهائي، وهي حافز حقيقي يحث الإنسان على بذل الجهد، والشخص السوي هو القادر على مواجهة الحقيقة ويسير بموضوعية نحو تحقيق أهدافه معتبراً لإمكاناته وقدراته وهو ما لا يقدر عليه الشخص العصابي.

#### ب - الكفاح في سبيل التفوق:

وكفاح الإنسان من أجل التفوق والكمال فطري، غير أن الشخص السوي هو الذي يكافح من أجل أهداف اجتماعية، أما الشخص العصابي، فيكافح من أجل أهداف أنانية (مول، لئنزي، ١٩٦٩، ١٦٣: ١٦٥).

#### ج - أسلوب الحياة :

وهو الأسلوب الذي يضعه للفرد لنفسه، وهو نتاج ذات داخلية توجه الفرد، وقوى بيئية خارجية تساعد أو تعوق أو تعيد تشكيل الاتجاه الذي ترغب الذات الداخلية في سلوكه، ومع تغير البيئة واختلاف الذوات الداخلية يختلف أسلوب حياة الأفراد، وقد أكد أدلر "Adler" على أن الأسلوب الخاطئ في التربية قد ينتج أنماطاً من السلوك قد تؤثر في أسلوب حياة الفرد، وإذا لم يكن أمام الفرد أهداف يكافح من أجلها وإذا ذُلت له الصعوبات فإنه سوف لا يتعلم كيف يتغلب على مشكلات الحياة التي تواجهه (سيد عظيم، ١٩٧٢: ٥٩٩-٦٠٣).

#### د - الذات الخلاقة :

وهي ذات الفرد الأصلية والمبدعة والتي تدفعه إلى خلق شيئاً جديداً بل وتخلق شخصية فريدة (المرجع السابق: ٦٠٤).

وهكذا تركز نظرية أدلر على أن إرادة القوة وإرادة التفوق وإرادة بلوغ الكمال وقهر الإحساس بالدونية أو النقص أو القصور، هي الدافع الرئيسي لدى الإنسان وكأن الإنسان في سعيه الدؤوب إنما يهدف إلى شيء

واحد هو أن يكون محققاً لذاته في مجتمعه كأفضل ما يكون التحقيق، ويعطي أدلر لشعور الفرد بالقصور الدور الأكبر في سعيه نحو القوة والسيطرة لتعويض هذا القصور ورد الاعتبار إلى الذات (فرج عبد القادر طه، ٢٠٠٣: ٢٧٠).

وهكذا يتضح من نظرية أدلر أن الدافع الاجتماعي وراء سعي طلاب البحث للاجتهد والتفوق هو الانخراط في جملة يتعاونون وينشغلون فيها لتحقيق أهدافهم ويستطيع الطالب المتوافق مع نفسه ومع البيئة أن يسير بخطى سريعة محققاً أهدافه، وعلى الوجه الآخر يتعثر الطالب الغير متوافق نحو تحقيق أهدافه والكفاح هنا يكون لتحقيق أهداف المجموعة للطلاب السوي، أما الطالب الغير متوافق فيحقق أهدافه لتعود عليه بالنفع، ووفقاً لهذه النظرية ينبغي على الأستاذ في صلاته بطلابه أن يوفر البيئة التي تساعد طلابه على تعديل أساليب حياتهم بما يحقق لهم التفوق والتوافق المنشود عن طريق إعادة تشكيل ذواتهم الداخلية، كما يجب على الأستاذ المربي أن ينهج أساليب التربية السوية فيضع أمام طلابه الصعوبات التي تناسبهم والتي يكون بإمكانهم التغلب عليها ولا يثقل لهم كل الصعوبات حتى يتيح لهم فرصة التفكير والجد والاجتهاد والتغلب على هذه الصعوبات وبالتالي يشعر الطلاب بلذة التفوق بعد الكفاح بل ويشعرون بذواتهم الفريدة المبدعة التي تدفعهم إلى مزيد من الإصرار والسعي نحو مستويات أعلى من الطموح، وإن اهتم الأستاذ بوجهة نظر طلابه وما يتوصلون إليه من معارف، وقبول مناقشتهم له سوف يخلق شخصيات سوية مبدعة تستطيع أن تحقق أقصى درجات التفوق العلمي، ويؤكد هذا ما يشير إليه «شقوقش» أن المناخ الذي يكفل تشجيعاً للابتكارية، هو ذلك للمناخ الذي يتم فيه النظر إلى الفرد على أنه فرد فريد وتُحترم فيه مفاهيمه ومدرجاته، وما يمكن أن يتوصل إليه من نتائج، ويتم

فيه تشجيع الفرد وحثه على جمع المعلومات وتنظيمها ويخلو من مختلف أساليب السيطرة والعسر والإكراه والخجل، وهو ذلك المناخ الذي يحفظ ويصون روح الحيوية والنشاط لدى الفرد وميله إلى المغامرة.

(إبراهيم قشقوش، ١٩٨٠: ٢١٦)

## ٢ - نظرية المجال : Field Theory

يعتبر ليفين "Levin" أن لكل فرد مجاله المميز فيه عن غيره وأن فهم سلوك الفرد والتنبؤ به يعتمد على المجال أو الوسط الذي يوجد فيه، وتتوقف نوعية سلوك الفرد على العلاقة التفاعلية مع مكونات مجاله وهو في إطار هذا المجال يتخطى العقبات التي تقابله أثناء محاولته تحقيق أهدافه ورغباته.

(Goldenson, 1984, p.459)

وبهذا يتأكد أن المجال عند ليفين «يتكون من الشخص والبيئة منظوراً إليهما باعتبارهما عوامل متوافقة يؤثر كل منهما في الآخر ويتأثر به، فالعمليات السيكولوجية التي يقوم بها الشخص هي وظيفة التفاعل المتبادل بين الشخص العياني والموقف العياني (سيد غنيم، ١٩٧٢: ٢٤٤).

ويرى ليفين أن اتجاهات الفرد ومشاعره وأفكاره عن الماضي والحاضر قد يكون لها تأثير ملموس على سلوكه، فقد تكون آماله المستقبلية أكثر أهمية من مصاعب الحاضر، وكما تخفف توقعات الأمور المقبلة من ثقل أعباء الحاضر كذلك قد يلقي الماضي ظلالاً قاتمة على الحاضر، ولذلك فإنه يجب تمثيل الحاضر بوصفه محتوياً على الماضي النفسي وعلى المستقبل النفسي».

(هول، لندي، ١٩٦٩: ٢٩٦)

وفي ضوء نظرية المجال يُقِيم الفرد ذاته وفق إطاره المرجعي ونجاحه أو فشله في علاقته بالآخرين، وبالتالي تتضح لديه صورة الذات

التي تدفعه لتحديد هدفه حتى وإن كان أعلى من أدائه (كاميليا عبد الفتاح، ١٩٩٠: ٥٠-٥١). وهكذا يتضح مما سبق أن نظرة الفرد للمستقبل تتأثر إلى حد كبير بإدراك الفرد لذاته وللأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، وللأهداف السالبة التي يحاول أن يتجنبها والعوائق التي تمنع تحقيق هذه الأهداف، كذلك تتأثر نظريته للمستقبل بالبيئة النفسية التي يوجد فيها وهي تشمل جميع الأحداث التي تؤثر في الفرد ويتأثر بها، فحينما يدرك طلاب البحث نواتهم وأهدافهم المستقبلية التي يسعون إلى إنجازها ويدركون فحوى العلاقة الإشرافية التفاعلية مع أساتذتهم أو العقبات التي قد تحول دون تحقيق طموحاتهم سوف تتضح لديهم صورة الذات مما يدفعهم إلى تحقيق طموحاتهم العلمية والمهنية، ووفقاً لهذه النظرية فإن الطالب الذي يطمح في الحصول على الدرجة العلمية سوف يتحمل كل المشاق لتحقيق هذا الأمل، ويؤثر على ذلك بالطبع نوعية العلاقة التفاعلية في محيط كليته بينه وبين أساتذته، ويجب على الأستاذ أن يكون على علم جيداً بكفاءة وقدرات وطموحات طلابه، وأهدافهم ولا يكلفهم بما يجدونه صعب التحقيق وبالتالي يصعب عليهم مواصلة الطريق، وعلى العكس من ذلك يرتفع مستوى الطموح لديهم إذا اتفق هذا المستوى مع إمكانياتهم وظروفهم. وفي مناقشة الأستاذ مع طلاب البحث يجب أن تصل الفكرة إلى أذهانهم بأنهم محل تقدير حتى يزداد حماسهم لمحاولة إثبات الذات، أما إذا ترسخت الفكرة لدى طلاب البحث بأنهم في موضع سيئ التقدير من الأستاذ سيكون ذلك بالطبع سبباً في الإحباط وتقليل مستوى طموحاتهم.

### ٣ - نظرية القيمة الذاتية للهدف: Resultant Valence theory

تبين إسكالونا "Escalona" أن قيمة الهدف للفرد واحتمالات النجاح والفشل المتوقعة يحددان اختيار الفرد لهذا الهدف ويسهمان في

التعرف على حدود منطقة قدراته، ولذلك فالأفراد الذين يظهرون خوفاً شديداً من الفشل يسيطر عليهم احتمال الفشل مما يقلل من مستوى للقيمة الذاتية للهدف وبطبيعة الحال يتناقص مستوى الطموح بشدة بعد الفشل القوي ويتزايد بقدر ما يحققه الفرد من نجاح. وتؤكد «إسكالونا» أن الأفراد لديهم ميل للبحث عن مستوى طموح مرتفع نسبياً ولديهم ميل لجعل مستوى الطموح يصل ارتفاعه إلى حدود معينة وأن العوامل التي تقرر احتمالات النجاح والفشل في المستقبل هي الخبرة السابقة، والرغبة، والخوف، والتوقع، والاستعداد للمخاطرة.

(كاميليا عد الفتاح، ١٩٨٤: ٥١-٥٢)

والشخص المعتاد على الفشل يختلف طموحه عن الفرد الذي ينجح دائماً، ويرتفع مستوى الطموح بعد الفشل إما نتيجة إنقاص الشعور بالواقع أو تقبل الفرد للفشل.

وترى إسكالونا أن البحث عن النجاح وتجنب الفشل؛ هو الأساس في مستوى الطموح وغالباً ما يقوم الفرد بتبرير فشله، فإذا لم يحصل على الهدف أرجع ذلك إلى أسباب أخرى (المرجع السابق: ٥١-٥٥).

ووفقاً لنظرية للقيمة الذاتية للهدف نجد أن استخدم الأستاذ المشرف لأسلوب النقد الدائم ومعاملة طلابه بجفاء دون مراعاة لإنسانيتهم يجعلهم أكثر خوفاً من الفشل في المستقبل ويسيطر عليهم احتمال الفشل مما يعيق تقدمهم ونموهم العلمي، وحينما تصبح رعاية الأستاذ وتوجيهه لطلابه علاقة تربية سليمة يصبحون أكثر ميلاً للمضي قدماً في طريق النجاح والتفوق، وحينما يدرك الطلاب قيمة ما يسعون إليه فإنهم بلا شك سيذلون أقصى ما يستطيعون ويزداد مستوى طموحاتهم، وفي هذا الصدد يشير عبد الستار إبراهيم (٢٠٠٢: ٢٢٠-٢٢٥) إلى أن على الأستاذ ألا تكون ملاحظاته موجهة دائماً للأخطاء لكي تنتقد، بل يمكن أن يشجع



تلقائية التعبير وأن يكافئ جوانب الصحة، كما يجب على الأستاذ تنمية ثقة الطلاب في إدراكاتهم الخاصة وأفكارهم الشخصية، ونمط العلاقات بين الأستاذ والطالب الذي يخلق تهديداً مباشراً سيدفع الطلاب للمحاكاة وقهر المجازاة ومستولد لديه إحساساً أساسياً بعدم الأمان والخوف من المغامرة وتجنب الاختلاف العقلي والتميز الذهني.

### أهم العوامل المؤثرة في مستوى الطموح :

١ - السمات الانفعالية للشخصية: تؤدي الاضطرابات النفسية بالفرد إلى وضع مستويات طموح غير واقعية، إما أقل من إمكانياته واستعداداته أو أكثر، بينما يضع الشخص السوي والمتوافق أهدافاً واقعية تتناسب إلى حد ما مع قدراته وإمكاناته (كاميليا عبد الفتاح، ١٩٦٦).

ومستوى الطموح له أثر كبير على نوع التوافق فصاحب الطموح غير الواقعي يكون حساساً تجاه فشله ويغير مستوى طموحه إما بخفضه أو برفعه ويكون قلقاً ومضطرباً نفسياً عندما يفشل مرة أخرى، بينما صاحب مستوى الطموح الأكثر واقعية فإنه يستجيب للفشل بأسلوب متخالف ولا يقلل من تقديره لإمكاناته إلا بعد الفشل المتكرر (Harlock, 1980, p.468).

والطلاب ذوي مستوى الطموح المرتفع يتصفون بأنهم أكثر مرحاً وتكيفاً وثقة بالنفس، وتعاوناً ولزماً وجدية من أقرانهم ذوي مستوى الطموح المنخفض (ثروت عبد المنعم، ١٩٧٦).

وعلى هذا يجب على الأستاذ المشرف أن يهيئ البيئة الملائمة التي تجعل طلابه أكثر تكيفاً وأن تكون صلته بطلابه أبوية، وأكثر حميمية؛ حتى تزداد ثقتهم بأنفسهم وترتفع مستويات طموحاتهم والوصول إلى أهدافهم، وهكذا يتضح أن نوعية علاقة الأستاذ بطلابه تنعكس على سماتهم

الانفعالية ومن ثم تؤثر في مستوى الطموح، فحينما يضع الطالب مستوى طموح واقعي يتناسب مع قدراته وإمكاناته فإن معنى ذلك أنه قد اكتسب حب البيئة التعليمية وحب معلمه وشعر بتقدير أستاذه؛ فأصبح أكثر توافقا، وحينما يضع الطالب مستوى طموح غير واقعي فإن معنى ذلك أنه لم يلقي الحب والعطف والتقدير والرعاية في البيئة التعليمية مما جعله أكثر قلقا واضطرابا.

## ٢ - عامل النضج :

يلعب النضج دورا هاما في تشكيل مستوى الطموح، وكلما كان الفرد أكثر نضجا؛ كان في متناول يده تحقيق مستوى الطموح، وكلما كان أقدر على التفكير في الوسائل والغايات على السواء (رمزية الغريب، ١٩٧٥: ٣٢٨).

وينمو مستوى الطموح ويتطور بتقدم العمر، وتتغير طموحات المراهقين خاصة طموحاتهم المهنية خلال سنوات دراستهم الجامعية عندما يدركون العقبات الذاتية والبيئية التي تحول دون وصولهم إلى أهدافهم التي وضعوها.

(Hurlock, 1980, p.281)

وهكذا يتضح أن مستوى الطموح يتغير عبر مراحل نضج الإنسان فتبدأ معالمه في مرحلة المراهقة ويصل إلى الواقعية في مرحلة الرشد.

## ٣ - نوع الجنس :

لقد حظي موضوع نوع الجنس باهتمام العديد من الباحثين حيث يميز المجتمع الإنساني بدرجة أو بأخرى بين الدور الذي يؤديه كل من الرجل والمرأة في الحياة الاجتماعية حيث يتوقع الناس أن يسلك الذكر بطريقة معينة، وأن تسلك الأنثى بطريقة مختلفة في كثير من المواقف.

(جابر عبد الحميد، سليمان الخضري، ١٩٧٨)

ويؤثر نوع الفرد كونه نكراً أم أنثى على مستوى الطموح، وقد توصل ناصر دسوقي (١٩٩١: ١٢٠) إلى أن الذكور أكثر طموحاً في الجانب الأكاديمي، أما في الجانب المهني فلا توجد فروق بين الذكور والإناث، كما توصل باحثون آخرون إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى الطموح. وهذا يؤكد وجود نتائج متضاربة بشأن الفروق بين الجنسين في مستوى الطموح الأمر الذي يتطلب إجراء المزيد من الدراسات لمزيد من الاستيضاح حول هذا العامل.

#### ٤ - مفهوم الذات :

مفهوم الذات من أهم المحددات الذاتية لمستوى طموح الفرد، وتقبل الفرد لذاته، ووضوح الهدف يرفع مستوى طموح الفرد (Borwn, rice, 1979).

ومستوى الطموح وثيق الصلة بفكرة الفرد عن نفسه ورغبته في كسب احترام الجماعة التي ينتمي إليها، ويزداد اعتباره وتقديره لنفسه كلما نجح في الوصول إلى مستوى طموحه، فإذا فشل في ذلك هبط تقديره لنفسه وانخفض مستوى طموحه، وفكرة الفرد عن نفسه في بعض الأحيان تكون غير واضحة وغير صحيحة، فيضع الشخص لنفسه مستوى طموح أعلى بكثير من قدراته وإمكاناته العقلية وبالتالي يصيبه الفشل مما يولد لديه الشعور بالنقص والعجز واستصغار الذات (أحمد عزت راجح، ١٩٨٥: ١٠٣-١١٣).

وقد أشارت نتائج كثير من الدراسات إلى وجود علاقة وثيقة بين مستوى الطموح ومفهوم الذات (بيراهيم قشقوش، ١٩٧٥؛ سناء سليمان، ١٩٨٤).

والنفاعل موجب بين تقدير الفرد لذاته ومستوى طموحه، لذا قد يحدد الفرد لنفسه مستوى طموح منخفض ليحمي نفسه من الإخفاق

والشعور بالألم (أنور الشرفاوي، ١٩٨١: ٦٦). فإذا أنجز الطالب يجب على الأستاذ أن يقدم لهثناء المناسب حتى يكون لديه فكرة جيدة عن نفسه، ويشعر بالانتماء وسط الجماعة؛ ومن ثم يبذل المزيد من الاجتهاد والتفوق، ويتأكد لديه مفهوم الذات

#### ٥ - خبرات النجاح والفشل :

يشعر الفرد بالارتياح والثقة إذا حصل على النتائج المتوقعة، وإذا لم يحقق النجاح فإنه يشعر بالقصور في توقعاته، فكما أن لتوقع النجاح تأثير طيب في رفع مستوى الطموح فأيضاً توقع الإخفاق له تأثير معوق على الفرد.

(أنور الشرفاوي، ١٩٨٥: ٦٥-٦٦)

«ولكي يفيد المعلم من الشعور بالنجاح في رفع مستوى الطموح إلى أقصى درجة ممكنة عليه أن يراعي الفروق في القدرة العقلية بين طلابه، باتباع طرق التربية الفردية بقدر الإمكان حتى يناسب العمل الذي يقوم به كل طالب مع قدراته واستعداداته، ذلك لأن القدرة العقلية تؤثر في درجة الشعور بالنجاح، وبالتالي في قيمة هذا الشعور كدافع على التقدم وعلى رفع مستوى الطموح، كذلك على المعلم أن يلاحظ ألا تكون الخبرات المراد تعلمها أعلى من المستوى العقلي للطلاب لأن ذلك سيعرضهم للشعور بالفشل والإحباط المعرقل للتقدم والذي قد يؤدي إلى انسحاب بعضهم من الموقف دون تفكير».

(رمزية الغريب، ١٩٧٥: ٣٣٥)

وبناء على ما تقدم يتضح أن النجاح يكسب ذات الفرد قوة فعالة للكفاح وتخطي الصعاب، للوصول إلى الأهداف المنشودة ولهذا على الأستاذ أن يشجع الطالب حينما يحقق نجاحاً ليدفعه إلى مزيد من النجاح، ولزيادة ثقته بنفسه بل ويشجعه إذا أخفق في أحد المراحل ولا يستمر في لومه حتى لا يقتل فيه بوانر التطلع، كما يجب أن يراعي الأستاذ مستويات

وقدرات طلابه كل على حدة حتى يكلفهم بمهام أو أدوار معينة فيقدم لكل طالب المهمة التي يمكن أن ينجزها وينجح في تحقيقها دون صعوبات قد تؤدي بهم إلى التعثر والإحباط.

#### ٦ - مرونة مجال حركة الإنسان :

«أكدت دراسات علم النفس الاجتماعي على أهمية مرونة المجال وعلاقته بارتفاع مستوى الطموح، فكلما كان المجال الذي يتحرك فيه الإنسان قليل الحواجز والعقبات، كلما كان ذلك دافعاً إلى مزيد من حركة الشخص وتقدمه وارتفاع مستوى طموحه، وكلما زاد تصلب البيئة وضاق حيز الحركة، كلما انخفض مستوى الطموح كرد فعل دفاعي خوفاً من الفشل والإحباط».

(كاميليا عبد الفتاح، ١٩٨٤: ١٨٥-١٨٦)

ووفقاً لذلك يجب على الأستاذ في صلته بطلابه أن يجعل البيئة التعليمية أكثر مرونة من خلال مناخ اجتماعي يشجع على الاختلاف والتسامح، كما يجب أن يساعد في تذليل العقبات، ويشجعهم على الطلاقة في الأفكار ويجعلهم يخوضون المزيد من التجارب لمحاولة الوصول إلى حلول لها وبذلك يسهم في تكوين عقول خصبة تنتظر إلى المستقبل بتطلع أفضل.

#### تعريف الباحث لمستوى الطموح :

بناء على ما تقدم من توجهات نظرية في موضوع الانتماء يُعرف الباحث مستوى الطموح في الدراسة الحالية بأنه مستوى محدد يتوقعه الفرد لنفسه ويعتبر هدفاً فينفع إلى تحقيقه بالتغلب على ما يواجهه من عقبات ومشكلات بأدائه في مجال طموحه بما يتسق مع قدراته واستعداداته، ومدى اتزانه الانفعالي، ومدى تمتعه باهتمام وتقدير الآخرين، وثقته بذاته وتوافقه معها ومع الآخرين، ويتحدد وفق ما مرّ به الفرد من خبرات سارة أو محبطة.



## الفصل الثالث

### دراسات مرتبطة

المحور الأول:

دراسات اهتمت بصلة الأستاذية الراعية.

المحور الثاني:

دراسات اهتمت بصلة الأستاذية الراعية وعلاقتها بالانتماء

المحور الثالث:

دراسات اهتمت بالانتماء.

المحور الرابع:

دراسات اهتمت بمستوى الطموح .

تحليل نقدي للدراسات المرتبطة:

١- من حيث المنهج.

٢- من حيث الأهداف.

٣- من حيث العينة.

٤- من حيث الأدوات.

٥- من حيث النتائج.

خلاصة وتعقيب عام على الدراسات المرتبطة.

فروض البحث.





## دراسات مرتبطة

اشتمل الفصل الثاني على الإطار النظري للبحث متضمناً الأستاذية  
الراعية وعلاقتها بكل من الانتماء ومستوى الطموح. ويشتمل هذا الفصل  
على عرض ومناقشة لبعض دراسات السابقين وأبحاثهم التي اهتمت  
بالمغيرات موضع البحث، وخاصة تلك للدراسات القريبة من طبيعة  
الدراسة الحالية حتى يمكن الاستفادة من الحقائق والنظريات والأدوات  
والنتائج التي تنبئ بالبحث الحالي، وحتى يبدو لنا موقع الدراسة الحالية من  
تلك الدراسات السابقة وأيضاً لمعرفة اتجاهات فروض الدراسة الحالية.  
وسيراعي الباحث أن يتناول إحدى الدراسات التي انصبّت بالأهمية على  
مرحلة الجامعة حيث عينة البحث الحالي ووفقاً للمتغيرات التي يتناولها  
الباحث بالدراسة، فقد رأى تصنيف الدراسات السابقة إلى خمسة محاور  
هي:

**المحور الأول :** دراسات اهتمت بصلة الأستاذية الراحية.  
**المحور الثاني :** دراسات اهتمت بصلة الأستاذية الراحية وعلاقتها  
بالانتماء.

**المحور الثالث :** دراسات اهتمت بالانتماء.  
**المحور الرابع :** دراسات اهتمت بمستوى الطموح.

**المحور الأول : دراسات اهتمت بصلة الأستاذية الراحية :**

قام سورنسون وكوجان " Soreanson, Kagan 1967 " في  
دراستهما بعنوان «الصراع بين طلبة الدكتوراه ورعاتهم» بهدف الوقوف  
على عوامل إخفاق الكثير من طلاب الدراسات العليا ببعض الجامعات  
الأمريكية في الحصول على درجاتهم العلمية وأثر ذلك على فاعلية برامج  
الدراسات العليا واستخدام الباحثان المنهج الوصفي، وطبقت استبانة على

طلاب الماجستير والدكتوراه ومشرفيهم بالجامعة وبلغت عينة الطلاب (٦٨) طالباً والمشرفين (٣٢) مشرفاً، ومما توصل إليه الباحثان من نتائج:

♦ ضرورة توافر علاقة جيدة بين المشرفين وطلابهم ما يزيد من سرعة إنجاز البحث.

♦ أن يوفر المشرف الوقت الكافي لطلابه لتوجيههم في البحث.

♦ ضرورة توافر الخصائص العلمية والأخلاقية لدى طلاب الدراسات العليا والمشرفين عليهم.

وأجرى محمد ضياء الدين زاهر (١٩٧٨) دراسة بعنوان «تراسة تقويمية للكفاية الداخلية للدراسات العليا الجامعية في العلوم الطبيعية» بهدف التعرف على الكفاية الداخلية للدراسات العليا من خلال الأستاذ المشرف والطالب والذين يربطهما نظام الإشراف العلمي، واستخدم الباحث استبيانين وجهت إحداهما لعينة من المشرفين (٥٧) مشرفاً والاستبانة الأخرى وجهت لعينة طلاب البحث (٧٨) طالباً، ومن أهم ما أفادت به الدراسة من نتائج أن عدم اهتمام المشرف بتقويم بحوث طلابه يقلل من حماسهم للبحث العلمي، ويؤدي إلى عزوف بعضهم عن استكمال الدراسة، وأن زيادة عدد الرسائل التي يشرف عليها الأستاذ الولد يقلل من لقاء الطالب بالمشرف وبالتالي ضعف إنتاجيته في البحث، كما انتهت الدراسة إلى العديد من المشكلات الأخرى التي تواجه طلاب البحث منها انتقاد المشرف للطالب باستمرار، عدم احترام المشرف للأراء المعارضة، وعدم متابعة المشرف للطالب في حل مشكلاته البحثية. واتخذت دراسة محمد صبري حافظ (١٩٨٢) منحنى آخر يدور حول «مشكلات طلاب الدراسات العليا بكلليات التربية وأثرها على العجز في أعضاء هيئة التدريس» بهدف التعرف على المشكلات التي تواجه طلاب الدراسات العليا، وأجرى الباحث مقابلة شخصية لعينة من المعيدين والمدرسين

المساعدين بكليات التربية بلغت (٦٨) معيداً، (٢٦) مدرساً مساعداً طبق عليهم استبانة للتعرف على مشاكلهم المتعلقة بالإشراف، ومما توصل إليه الباحث من نتائج تعيننا وجود العديد من الصعوبات التي تواجه الباحثين عند اتصالهم بالمشرفين منها: عدم إعطاء للمشرفين لطلابهم الوقت الكافي، استغراق وقت طويل في مراجعة فصول الرسالة وإعادتها للباحث، وعدم مناقشة الرأي الذي يبديه الباحث، وكثرة الرسائل التي يشرف عليها الأستاذ الواحد، واشغال المشرف بأعمال كثيرة داخل أو خارج الكلية، أما دراسة أيركوت وماكروس 'Erkut, Makros 1984' في دراستيهما بعنوان «الأستاذة كنماذج ورعاة من أجل طلاب الكلية»، فقد هدفت إلى تحديد صفات الأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه. وتكونت العينة من (٧٢٣) طالباً جامعياً من الجنسين وطبق عليهم استفتاء لتحديد أهم الصفات التي تعجبهم في أستاذتهم، وقد توصل الباحثان إلى مجموعة من الصفات اتفقت عليها عينة الدراسة وهي: قوة الشخصية - السهولة في المعاملة - الشخصية الجذابة - المهارة في التدريس - القدرة على اتخاذ القرار.

أما دراسة مصري حنورة (١٩٩٤) فقد اتخذت المنهج الإبداعي في دراسة العلاقة المنتورية وكانت بعنوان «أفاق جديدة لتنمية الإبداع، العلاقة المنتورية بين طلاب الماجستير والدكتوراه وأساتذتهم النتائج المبدئية لدراسة عملية» بهدف تحديد أدوار المنتور (الأستاذ المشرف)، ومزيد من التخصيص لمفهوم المنتورية وكانت الأداة المستخدمة هي استخبار الإشراف والريادة العلمية من إعدادهم وضم الاستخبار (٧٤) بنداً دارت كلها حول دور الأستاذ في رعاية طلابه. وقد جاءت بنود الاستخبار نتسجة مسح التراث العلمي في مجال الرعاية للمنتورية قام بها الباحث. وتكونت عينة الدراسة من (٥١) أستاذاً لهم خبراتهم للشخصية في مجال

التلتزم على أيدي أساتذة وخبراء، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن المنتور أو الراعي وهو في هذه الدراسة الأستاذ المشرف له أنوار متعددة وهي: تشجيع الحرية والاجتهاد - تشجيع الطموح والدافعية - الرعاية الإنسانية وتوطيد قيام صداقة عميقة - التوجيه الشخصي والتربوي. وبخصوص الفروق بين الجنسين وأهمية الرعاية قام ويلكين وريبكا Wilkin, Rebecca 1995 في دراستيهما بعنوان «الرعاية كمفتاح للتطور المهني والرضا الأكاديمي عن الطلاب الخريجين في العلوم الاجتماعية والسلوكية المختارة» استهدفت تقدير اختلاف نوع الجنس في الأساتذة وطلاب الطب، وإدراكهم عن علاقات الرعاية والرضا الأكاديمي ضمن برامج خريجي الجامعة في العلوم الاجتماعية والسلوكية المختارة في جامعة تكساس، ومن الأدوات التي استخدمت مقياس وظائف الرعاية إعداد «Noe» ١٩٨٨ واتضح من النتائج عدم وجود دلالة إحصائية لاختلافات نوع الجنس بين وظائف الرعاية التي تقدم للطلاب في هذه العينة بصرف النظر عن نوع الراعي. وأشار الطلاب الأكثر رضا بأنهم كانوا في برامج أكاديمية، كما ركزت النتائج على أهمية وفوائد الرعاية للطلاب الخريجين. وعن العلاقة بين الرعاية والرضا عن الحياة في تعليم الطب قدم سورنسون، ولكير " Sorenson, Walker 1995 " دراستيهما التي هدفت إلى كشف العلاقة بين الأساتذة ورضا الطلاب مع الحياة والمظاهر المدركة عن علاقات الرعاية. وتكونت العينة من (٨٤) من الطلاب المسجلين للدكتوراه، (٨٣) من الأساتذة من جامعة جنوب فلوريدا بكلية التربية، واتضح من النتائج أن هناك علاقة إيجابية بين رضا الطالب وإدراكات رعاية الأستاذ وأن هناك علاقة عكسية بين رضا الأساتذة مع الحياة ومقاييس رعاية للطلاب، كما اتضح أن الطلاب الذين أظهروا رضا مرتفع مع نوعيات من الرعاية كانوا متصلين دائماً بالأساتذة الذين يدركون

الحياة برضا أكثر. وفي نفس السياق أجرى تلوذكرك وجويدلين " Tluczek, Judlyn 1995 " دراستيهما بعنوان «العقبات وتأثير الاتجاهات على مثابرة الخريج في استكمال الدكتوراه، والتي قد توقعهم أو تمنعهم من إكمال رسائلهم مما يؤدي إلى إطالة فترة البحث أو انصراف الطلاب عن الدراسة وتم تطبيق استبانة تعتمد على أسلوب ليكرت Likert ممتزج الأوزان عن العوامل التي حالت دون إنجاز الطلاب للدكتوراه. وقد انضج من النتائج أن أهم مخوقات استكمال الطلاب لرسائل الدكتوراه، هو ضعف العلاقة مع الأساتذة المشرفين على البحث. وفي إطار المنحى الإبداعي تصدت عزة الألفي (١٩٩٦) إلى فحص العلاقة المنتورية بين الإنجاز العلمي والإبداع الفني، بحث ميداني في محاولة منها لتوضيح مفهوم العلاقة المنتورية ومدى تأثيرها على الأفراد والطلاب المبدعين والمنجزين، واستخدمت الباحثة مقياس الإشراف والريادة العلمية إعداد «مصري حنورة» بالإضافة إلى استخبار يحتوي على سؤال لعينة البحث عن أنواع العطاء والإرشاد والمساندة التي قدمها لك راعي كان يساعدك في حياتك ويأخذ بيدك لتجاوز مشكلاتك أو تنمية مهاراتك وتحقيق أهدافك وطموحاتك، وتم التطبيق على عينة من (٢٦٠) فرداً انقسموا إلى (٩٠) من طلاب الثانوية العامة، (٩٠) من طلاب الجامعة، (٨٠) من خريجي الجامعات، ومن أهم نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات العلمية المختلفة، بمعنى أن العلاقة المنتورية كان لها دخل واضح في تفوق وتميز الطلبة حيث انضج وجود تباين بين الطلبة العاديين والطلبة المتفوقين بشكل عام، كما انضج من النتائج عدم وجود فروق دالة بين طلاب المرحلتين الثانوية العامة والجامعة على المنتورية، وهذا يعني أن العلاقة المنتورية لها أهمية بالنسبة لطلبة في كلا للمرحلتين.

وفي دراسة مشابهة قام كوبيش Kubesh 1996 بدراسة عن «علاقة الرعاية: رعاة كلية جامعية إناث وطلاب الدكتوراه الذكور المتلقين لشرح إدراكات وخبرات الرعاة الإناث ومتلقيهم للرعاية من طلاب الدكتوراه»، وقد تلقى الطلاب رعاية في إتمام رسائلهم للدكتوراه وكانت الأداة المستخدمة في جمع البيانات عبارة عن (١٦) استفتاء مفتوح مغلق للتعرف على إدراكات الطلاب واتضح من النتائج أن المتلقين للرعاية أشاروا إلى مستويات عالية من الرضا في علاقتهم مع الرعاة الإناث. وعن تصورات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر للإشراف على الرسائل العلمية قام كل من: مصطفى المر، محمد العجمي (١٩٩٧) في دراستيهما بفحص علاقة المشرف بالباحث وتقديم التوصيات والمقترحات التي يمكن أن تسهم في تطوير عملية الإشراف على الرسائل العلمية واستخدم الباحثان المنهج الوصفي. وتكونت عينة الدراسة من (١٢٣) عضو هيئة تدريس من جامعة الأزهر موزعة كالتالي: كليات نظرية (٥٥) عضواً [٣٠ ذكور - ٢٥ إناث]، كليات عملية (٦٨) عضو [٤٧ ذكور، ٢١ إناث] طبق عليهم استبيان أعده الباحثان لمعرفة تصوراتهم حول أساليب الإشراف. ومما توصل إليه الباحثان من نتائج أن احترام مشاعر الباحث وشخصيته وتقدير البعد الإنساني في التعامل من أهم ما يدعم علاقة المشرف بالباحث. أما دراسة هورتون Horton (١٩٩٧) فكان عنوانها «وظائف الأستاذ الراعي في حرم الجامعة: إدراكات الطلاب عن اللون» للكشف عن العوامل التي تؤثر على علاقات الطلاب بالأستاذ الراعي. وتكونت عينة الدراسة من (٨٥) من طلاب الجامعة شاركوا في برنامج المنتورية وكانت الأداة المستخدمة هي مقياس وظائف الأستاذ الراعي من إعداد Noe (١٩٨٨) وقد اتضح من النتائج أن من العوامل التي تؤثر على علاقات الطالب بالأستاذ الراعي، الجنس

المضاد، المستوى النمائي، كما أدرك الطلاب أن الوظيفة الرئيسية للراعي هي وظيفة نفسية اجتماعية، واتضح أن الطلاب الذين قبلوا الأستاذ الراعي مرتين على الأقل شهرياً أقرؤا بأنهم قد لاقوا بدعم نفسي اجتماعي بدلالة أعلى عن الطلاب الذين تقابلوا مع الأستاذ الراعي بمعدل أقل، ولم يرتبط التكيف مع الكلية وجنس الراعي بإدراكات الطلاب نحو وظائف الأستاذ الراعي. وعلى عينة مشابهة أجرى إيلين Ellen (١٩٩٩) دراسته حول «المثل الأعلى والمنتورية المعترف بها شأن طلاب الدراسات العليا الذكور والإناث في الرياضيات، العلوم الطبيعية، الهندسة، مجال نشأة المنتورية النفسية والاجتماعية» في محاولة منه لكشف للتصور العقلي لطلاب الدراسات العليا عن الراعي المثالي لكي يستتبط تحديد للمنتورية من وجهة نظر المتلقين للرعاية كما هدفت إلى التنبؤ الممكن باختلاف الجنس في مثالية المتلقين للرعاية وتكونت عينة الدراسة من (٧٨) ذكور وإناث من طلاب الدراسات العليا الذين سجلوا في برامج طلاب الدراسات العليا في الرياضيات، العلوم الطبيعية، والهندسة، ومن نتائج الدراسة: أكد تعريف المشاركين عن المنتورية أن الراعي المثالي سوف يعلم المتلقين للرعاية ليصبحوا علامة، وسوف يفيد كمخطط للدور، كما اشتملت مكونات كل التعاريف على أنه محترف، ولم توجد اختلافات دالة بين الذكور والإناث بالنسبة لتقّتهم في أنفسهم كمتعلمين، تقّتهم في استكمال درجة الدكتوراه، إدراكاتهم وخبراتهم عن المعاملة المسببة للخلاف، كما وجدت اختلافات الجنس في التصورات العقلية عن الراعي المثالي وفي توقعاتهم ضد خبرات المنتورية الفعلية، ومن أهم نتائج الدراسة أن كلا من الذكور والإناث اتفقوا على أن الراعي المثالي سوف يمد طلابه بالتشجيع والدعم، لكنهم قرروا بأنهم نادراً ما يتلقون هذا الدعم من أساتذتهم. وعن تأثيرات الرعاية على المتلقين لها قام كارولين وزملاؤه

Carolyn, et al (٢٠٠٠) بدراسة مجالية كان الهدف منها تمرين المتلقين للرعاية بواسطة الرعاة الذين تدربوا في برنامج رعاية أساسية وتكونت العينة من (٤٦) أزواج راعي متلقي للرعاية، وأجريت الدراسة في مدرسة ثانوية في إحدى ولايات الغرب الأوسط وقد اوضح من النتائج أن المتلقين لرعاية من الرعاة المشاركين في برنامج رعاية سيكونون أكثر تأثيراً أو تنظيمياً وسيخضعون للتعليم وسوف يقيمون علاقات صداقة أكثر بالفصل، وأصبح الطلاب المتلقين للرعاية لديهم سلوك أحسن كما أصبحوا أكثر نجاحاً في العمل المدرسي، وأصبح الرعاة المدربين أكثر مساندة وطورت قدرتهم على العمل داخل الفصل الدراسي بسهولة. وللتعرف على علاقات الرعاية، واختلاف الإدراكات عن الفوائد اهتم كامبل وديفيد Campbell, David (٢٠٠٠) بدراسة «علاقات الرعاية، اختلاف الإدراكات عن الفوائد» بهدف فحص علاقات الرعاية بين هيئة أساتذة الكلية الرعاة والطلاب المتلقين للرعاية لتحديد الاختلافات في كيف يقيم المشاركون علاقات الرعاية، وتكونت العينة من (٢٠٥) هيئة رعاة الكلية وعدد (١٨٢) من الطلاب المتلقين للرعاية وطبق عليهم استفتاء للرعاية، وقد افترض وجود اختلافات في إدراكات الطلاب عن الرعاة والمتلقين للرعاية، واتضح من النتائج أن الطلاب كانوا أكثر إيجابية عن الذين يرعونهم في تحديد القيمة ككل عن علاقة الرعاية. ولم يكونوا مدركين نسبياً أن الرعاة ربما يدخلون في علاقة ليحصلوا على فوائد لهم، ولم تكن تقييمات الرعاية مرتبطة بالنوع أو السلالة والمكانة لكل راعي أو متلقي للرعاية. وفي إطار علاقة المشرف بالباحث أثناء الإشراف اهتم لاتونا وبراون Latona, Brown بفحص العوامل المرتبطة بإتمام الدرجات العلمية بالدراسات العليا في محاولة تطوير برنامج الدراسات العليا وتقديم المساندة لكل من الطلاب والمشرفين، ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها أن



جودة الإشراف من العوامل المؤثرة على انتهاء الباحث من الدراسة، كما أن ارتفاع معدل تكرار اللقاءات الإشرافية يرتبط بقوة بنجاح عملية الانتهاء من الدراسة في الوقت المناسب، كما اتضح من النتائج، أهمية التغذية المرتجة من المشرف.

وفي دراسة مشابهة قام توكين Toekyun (٢٠٠٢) ببحث «إدراكات علاقات الرعاية بالطلاب الكوريين في معهد لاهوتي بهدف وصف الإدراكات عن الخبرات المتنوعة للمنتورة بين طلاب معهد لاهوتي في الولايات المتحدة كدراسة وصفية» وتكونت العينة من (٢٩) طالباً أجريت معهم مقابلات لتحديد وظيفة الأستاذ الراعي. واتضح من النتائج تأكيد الطلاب على دور القدوة كوظيفة أكثر أهمية في علاقات الرعاية كما أدرك الطلاب أنهم استفادوا كثيراً من الرعاية في تطورهم المهني وأن برامج الرعاية تحقق نجاحاً وتوافقاً سريعاً.

وفي نفس السياق ركز دريسدل Drysdal (٢٠٠٢) من خلال دراسته على «جودة طبيعة العلاقة الإشرافية لدى خريجي التربية و إدراكات طلاب الدكتوراه ومشرفيهم» بهدف التعرف على أهم خصائص الإشراف الفعال على طلاب الدراسات العليا، والتعرف على مدى الرضا عن هذه الخصائص بين الطلاب ومشرفيهم، وتم تحديد هذه الخصائص باستخدام المقابلة المقننة، وطبقت الاستبانة على (١٢١) من طلاب الدكتوراه وعلى (٣٤) من مشرفيهم واتضح من النتائج أن العلاقة الإشرافية الناجحة تعتمد على ثقة المشرف في قدرات الطالب وتنميط الدور واتجاهات الطالب وخبراته، كما أكد الطلاب أن النواحي الأكاديمية أهم من النواحي الشخصية في العلاقة الإشرافية، والطلاب الذكور كانوا أكثر رضا عن الطلاب الإناث في معرفة مشرفيهم عن موضوع البحث.

وعن أنماط العلاقة الإشرافية للرضا مع المشرف وتقدير الذات وارتباطها بدرجة الأستاذ المشرف كانت دراسة فرناندو Fernando (٢٠٠٤) في محاولة للتعرف على العلاقة بين الأسلوب الإشرافي الذي يستخدمه المشرف وبين رضا الطلاب عن أسلوب الإشراف، واستخدمت قائمة الأساليب الإشرافية واستبانة الرضا الإشرافي وقائمة تقدير الذات وطُبقت على عينة من (٨٢) من طلاب مرحلة الماجستير في الإرشاد النفسي، وفضح من النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين طبيعة الأسلوب الإشرافي وبين رضا الطلاب عن عملية الإشراف، وكانت الأساليب الإشرافية للتألية مؤشرات ذات دلالة على رضا الطلاب: الأسلوب الجذاب - أسلوب العلاقات التبادلية - أسلوب توجيه المهمة. واهتم جمال محمد (٢٠٠٤) بتقويم دور المشرف على الرسائل العلمية بليات التربية في ضوء الكفايات اللازمة له من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ومن وجهة نظر طلابهم وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات، وكذلك تحديد الأدوار الإشرافية لأعضاء هيئة التدريس، واستخدم للباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٤) أعضاء هيئة التدريس القائمين بالإشراف على رسائل الماجستير والدكتوراه والعينة الثانية (٢١٥) من طلاب الماجستير والدكتوراه بالأقسام التربوية والنفسية، واستخدم الباحث استبانة للمشرفين اشتملت على ٦٦ عبارة صيغت بطريقة موجبة غطت ثلاثة محاور هي: محور الأدوار الإشرافية المتعلقة بالنواحي البحثية، ومحور الأدوار الإشرافية المتعلقة بالنواحي غير البحثية، ومحور معوقات قيام المشرف بأدواره واشتملت الاستبانة الثانية في صورتها النهائية على ٤٨ عبارة تضمنت نفس أدوار المحورين الأول والثاني بالاستبانة الأولى مع إعادة صياغتها لتناسب عينة الطلاب، وغطت محورين هما الأدوار الإشرافية المتعلقة بالنواحي البحثية ومحور الأدوار الإشرافية المتعلقة

بالنواحي غير البحثية. واتضح من نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية في استجابات عينة المشرفين تبعاً لمتغير النوع في درجة قيامهم بأنوارهم الإشرافية وذلك فيما يتعلق بالاستبانة بصورة مجملية والمحاور الفرعية المتضمنة بها.

كما وجدت فروقاً دالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الطلاب حسب متغير النوع وذلك فيما يتعلق بالأدوار البحثية المتعلقة بالنواحي المنهجية والأدوار غير البحثية بصورة مجملية والأدوار المتعلقة بالنواحي الاجتماعية والنفسية للطلاب، وكانت هذه الفروق جميعها في اتجاه فئة الذكور من العينة.

واتضح عدم وجود فروق دالة إحصائية في استجابات عينة الطلاب حسب متغير الدرجة المسجل لها الطالب وذلك فيما يتعلق بالاستبانة بصورة مجملية. وفي إطار العلاقة للمتتوية وتأثيرها على الطموح قدم هوستون Houston (١٩٩٩) دراسة بعنوان «تأثيرات الرعاية المقصودة على الطموحات المهنية والتوقعات المهنية بالنسبة لمراهقين المدارس المتوسطة الأفريقيين والأمريكيين المشاركين في برنامج الكلية التمهيدي، وكان الهدف منها تحديد ما إذا كانت المشاركة في برنامج الرعاية المنظمة أثرت على الطموحات المهنية والتوقعات التربوية للمراهقين وتكونت عينة الدراسة من (٥٩) من الطلاب الذكور والإناث الذين شاركوا في برنامج الكلية، واستخدم الباحث استفتاء الطموحات المهنية والتوقعات التربوية وقسمت العينة إلى مجموعة تم رعايتها وعددها (١٩) ومجموعة ضابطة لم يتم رعايتها وعددها (٢٠) ولتضح من نتائج الدراسة، عدم وجود اختلافات دالة في الذكور والإناث في أي من مجموعات الرعاية في الطموحات المهنية والتوقعات التربوية، كما وجدت

اختلافات دالة بين المجموعات التي تم رعايتها والمجموعات التي لم يتم رعايتها بالنسبة للطموحات المهنية.

#### المحور الثاني: دراسات اهتمت بصلة الأستاذية الراعية وعلاقتها بالانتماء

قام هيل Hill (١٩٨٧) بدراسة عنوانها «دافعية الانتماء للناس الذي يحتاجون الناس لكن في طرق مختلفة» كان الهدف منها التعرف على دافعية الانتماء وتكونت العينة من (٢١٩) من طلاب جامعيين (١٠٠) طالب، (١١٩) طالبة واستخدم الباحث مقياس دافعية الانتماء الذي أعده من قبل بالإضافة إلى التقارير الذاتية والمقابلات، واتضح من النتائج أن المشاركة الوجدانية تعزز الاتصال بالآخرين وتزيد من دافعية الانتماء وقدرة الفرد على تكوين علاقات اجتماعية تمكنه من الانضمام إلى العديد من الجماعات المختلفة. وفي البيئة الغربية قدم كل من انفانت، وإيجنس Infant, Agnes (١٩٨٩) دراستيهما وموضوعها نوع الجنس وعملية الرعاية مقارنة عن الرجال الذين يختارون الرعاية الذكور أو الإناث (الرعاية للذكور) بهدف بحث مظاهر علاقة الرعاية وسمات الشخصية بالنسبة للطلاب الخريجين الذكور الذين حددوا نوع جنس الرعاية وتكونت العينة من (٤٩٤) من الطلاب الذكور المسجلين لدرجة الدكتوراه بجامعة تكساس، وقد أرسل إليهم استفتاء يتضمن أسئلة عن سلوكيات الرعاية، والعلاقة الأستاذية الراعية وسمات الشخصية للمتلقين للرعاية وكانت متغيرات الشخصية المقيسة: احترام الذات - الحاجة للانتماء والتدعيم، واتضح من النتائج أن الذكور الذين اختاروا رعاية إناث حصلوا على درجات عالية في الحاجة للتدعيم والانتماء من الذكور الذين اختاروا رعاية ذكور، كما وجدت ارتباطات دالة بين الرعاية ومتغيرات الشخصية المقيسة بالنسبة للرعاية المحددين من الإناث اختلفوا على اختبار فرعي عن سمات الشخصية التي اقترنت مع احترام الذات، الانتماء، القدرة على

التعبير. وفي نفس الاتجاه اهتم كل من فوجنسون وإيلين Fogenson, Ellen (١٩٩٢) بعملية الرعاية وتأثيرها على الانتماء في دراستيهما بعنوان «المنتورية من يحتاجها؟ مقارنة بين المتلقين للرعاية وغير المتلقين للرعاية، حاجات القوة، الإنجاز، الانتماء، استقلال الذات» بهدف التعرف على الفروق بين المتلقين للرعاية وغير المتلقين للرعاية في الانتماء، الإنجاز، القوة، عامل الجنس. وتكونت العينة من (٤٦٠) متلقين، (٥٤) غير متلقين للرعاية من طلاب الجامعة واستخدام الباحث استفتاء الحاجات الواضحة، واتضح من النتائج أن المتلقين للرعاية حاجتهم للقوة والإنجاز بدلالة عالية من الغير متلقين للرعاية ولم يتضح اختلافات في الحاجة للسلطة، والانتماء، ولم يكن عامل نوع الجنس دال بالنسبة للمتلقين للرعاية. وعن تأثير العلاقة الإشرافية اهتم كل من مولاي وشيرير Mollay, Sherrir (١٩٩٣) في دراستيهما بعنوان «أسلوب مودة البالغين وفاعلية الكلية في محاولة للتعرف على سمات مودة البالغين وطلاب الكلية» وتكونت عينة الدراسة من (٤٤٦) من الطلاب الخريجين من كليات الآداب والعلوم واتضح من النتائج أن المشاركين الذين كانوا أمنين في مودتهم وأكثر تكيفاً، والذين نزعوا إلى رؤية الآخرين ذات قيمة حينما احتاجوهم، قد وجدوا الأساتذة أكثر دفئاً وأكثر مساعدة لهم وأقل تطفلاً ووجدوا أنفسهم لا يستخدمون العمل الأكاديمي لتجنب الالتزامات الاجتماعية ولا يرون أنفسهم مؤجلين للعمل الأكاديمي وغير قلقين على الفشل العلمي. أما المشاركين الذين كانوا غير أمنين في مودتهم وأقل تكيفاً وجدوا الأساتذة أقل دفاً ومساعدة ووجدوا أنفسهم يستخدمون العمل الأكاديمي لتجنب الالتزامات الاجتماعية. وفي دراسة مشابهة اهتم كل من لاي وبارونج Li, Barong (١٩٩٣) في دراستيهما ببحث موضوع رعاية طلاب الطب تربوياً». بهدف تحديد طبيعة ومدى خبرات الرعاية لطلاب

الطب وتكونت عينة الدراسة من (٦٨) من الطلاب أجابوا على استفتاء لتحديد إدراكاتهم عن الرعاية وكيفية تحسينها كما تم بحث الخصائص المرتبطة بالرعاية مثل دائرة الانتماء. وتوضح من نتائج الدراسة أن إدارة الرعاية وفحص دورها في برامج الطلاب الطبية واعتبار تكيفهم بالكلية ربما يحسن طلاب الطب في التعليم ويزيد من انتماؤهم. كما قام معتز سيد عبد الله (٢٠٠١) بدراسة موضوعها «الإيثار والثقة والمساندة الاجتماعية كعوامل أساسية في دافعية الأفراد للانضمام للجماعة» بهدف الكشف عن وجود علاقة بين المساندة الاجتماعية وأبعاد الدافعية للانضمام للجماعة، والكشف عما إذا كانت هناك فروق بين الذكور والإناث في أبعاد دافعية الانضمام للجماعة. وتكونت عينة الدراسة من (٤٧٤) مفحوصاً ومفحوصة من الدارسين بكلية الآداب بجامعة القاهرة، واستخدم الباحث مقياس دافعية الانضمام للجماعة الذي أعده هيل Hill عام ١٩٨٧ وتوضح من النتائج عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في أبعاد الدافعية للانضمام للجماعة إلا في متغيرين فقط هما: الانتباه، والمقارنة الاجتماعية، حيث كان اتجاه الفرقين في الحالتين لصالح الذكور، بمعنى أن الذكور أكثر حرصاً من الإناث على أن توجد لدى الآخرين فكرة إيجابية عنهم ونيل ثنائهم ومديحهم، كما توضح من لنتائج وجود علاقة بين المساندة الاجتماعية وأبعاد الدافعية للانضمام للجماعة، وكذلك وجود علاقة بين كلاً من الإيثار، والثقة وأبعاد الدافعية للانضمام للجماعة.

### المحور الثالث: دراسات اهتمت بالانتماء :

في إطار علاقة الانتماء بنوع التعليم (نظري - عملي) أو نوع الجنس أجرى عبد العزيز عطيه (١٩٩٠) دراسته حول تعميق الانتماء لدى شباب الجامعات المصرية في إطار المنهج الإسلامي. في محاولة للتعرف على مدى انتماء الطلاب في الجامعات المصرية واختلافه بين

البنيين والبنات وبين نوع التعليم (نظري، عملي) وبين الجامعات بعضها ببعض، وكذلك التعرف على العوامل التي قد تؤثر في ضعف الانتماء لدى الشباب الجامعي، وقد قام الباحث بإعداد مقياس للانتماء قام بتطبيقه على عينة بلغت (١٦٢٣) طالباً وطالبة من الكليات العملية (طب) والكليات النظرية (تجارة) والكليات التي تجمع دراستها بين النظرية والعملية (تربية) واتضح من النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين مجموعتي طلاب كليات الطب والتجارة في الانتماء للجامعة لصالح طلاب الكليات العملية (طب)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الذكور والإناث بالجامعات عينة الدراسة في الانتماء، كما اتضح أن الكليات ذات الأعداد القليلة أكثر انتماء للجامعة مثل كليات الطب. واتخذت دراسة مصطفى السعيد (١٩٩١) منحى آخر حول بعض الأبعاد النفسية والاجتماعية المرتبطة بالانتماء لدى شباب الجامعة بهدف التعرف على العلاقة بين أبعاد الانتماء وبعض الأبعاد النفسية. وبلغت عينة الدراسة الكلية (٩٣٩) من طلاب وطالبات كليات التربية - الآداب - العلوم - الزراعة، وتتراوح أعمارهم ما بين (٢٠-٢٣) عام واستخدم الباحث مقياس الانتماء لشباب الجامعة من أعداده، ومن أهم النتائج التي تعيننا عدم وجود فروق دالة بين الإناث والذكور في كل من التخصصات الأربعة في درجات أبعاد الانتماء، ولكن وجدت فروق بالنسبة لبعض أبعاد الانتماء حيث ظهرت فروق دالة بين الإناث والذكور في بُعد عضوية الجماعة لصالح الذكور، وذلك في التخصصات الأربعة كما ظهرت فروق دالة بينهما في بعدي القبول الاجتماعي واثباع المعايير الاجتماعية لصالح الإناث في عينة التربية، كما ظهرت فروق دالة بينهما في بُعد الولاء للمجتمع لصالح الإناث في عيني العلوم والزراعة، كما أنه لم يتحقق بالنسبة لباقي الأبعاد الأخرى في العينات الفرعية الأربعة، كما وجدت

فروق دالة إحصائياً في ترتيب أبعاد ظاهرة الانتماء لدى شباب الجامعة باختلاف التخصص الأكاديمي. وعن علاقة الانتماء بالدافعية للمدرسة بين الطلاب المراهقين في عمر متقدم وفي عمر مبكر قام جودينو Godenow بدراسة في محاولة لقياس إحساس الطلاب بالانتماء في فصولهم وارتباطه بالدافعية، التحصيل الدراسي، وتم تطبيق استفتاء على عينة كلية من الطلاب بلغت (٦١٢) وقد اتضح من النتائج أن الانتماء في الفصل قد ارتبط بكل من توقعات الطلاب عن النجاح المدرسي، اهتمام الطلاب الفعلي بالواجب المدرسي في المادة، تقدم الطلاب بالفرق الدراسية، تقييم المعلم لمجهود الطلاب، كما اتضح أن إحساس الطلاب بالانتماء كان أقصى أهمية بين طلاب الصف السابع. وفي محاولة للتعرف على بعض جوانب الانتماء وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية مثل الانطواء، الانبساط، التوافق الاجتماعي والدراسي لدى طلاب الجامعة تصدت دراسة عبد العال محمد (١٩٩١) لفحص الفروق بين المجموعات على مكونات الانتماء مستخدماً عينة من (٥٤٠) طالباً وطالبة من طلاب كلية التربية بسوهاج، ومن الأدوات التي استخدمها الباحث مقياس التوجه الشخصي إعداد هيل Hill ومقياس الانتماء الذي أعده الباحث وتوضح من النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين مكونات الانتماء، وكل من تقدير الذات - تأكيد الذات - التوافق الاجتماعي الدراسي، كما وجدت فروق دالة إحصائياً بين درجات طلاب الأقسام النظرية ودرجات طلاب الأقسام العملية على المقارنة الاجتماعية - المشاركة الوجدانية - مشاركة الآخرين، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة وطالبات الأقسام النظرية وكذلك بين طلبة وطالبات الأقسام العملية. في حين ركزت دراسة أحمد علي (١٩٩٦) على علاقة دافعية الانتماء بالخوف والقلق وبعض أساليب التنشئة الاجتماعية لدى طلاب الجامعة في محاولة للتعرف



على أهم المتغيرات المكونة لدافعية الانسحاب لدى طلاب الجامعة، ثم الكشف عن مدى تباين متغيرات دافعية الانسحاب وفقاً لتباين كل من نوع التعليم - الخلفية الثقافية - نوع الجنس، السنة الدراسية وتكونت عينة الدراسة من (٦٨١) طالباً وطالبة منهم (٣٩١) من جامعة الأزهر، (٢٩٠) من جامعتي القاهرة وعين شمس من الذكور والإناث بالسنوات الدراسية الأولى والرابعة من الريف والحضر. واستخدم الباحث مقياس دافعية الانسحاب من إعداداته واتضح من النتائج عدم وجود فروق دالة على مقاييس متغيرات الانسحاب بسين طلاب التعليم الأزهرى وطلاب التعليم العام باستثناء بعض المقاييس التي وجدت عليها فروق وكانت متجهة لصالح طلاب التعليم العام مثل المساندة الاجتماعية مع الآخرين، التعاطف الوجداني مع الآخرين، العمل مع الآخرين، والدرجة الكلية للانسحاب، كما أظهرت نتائج الفرض الثالث وجود فروق دالة على معظم مقاييس متغيرات الانسحاب بين الذكور والإناث وكانت هذه الفروق لصالح للذكور، كما اتضح عدم وجود فروق دالة على معظم مقاييس متغيرات الانسحاب بين طلاب السنة الأولى وطلاب السنة الرابعة باستثناء وجود فروق دالة على مقاييس كل من المقارنة الاجتماعية والحث الإيجابي التي كانت الفروق فيها لصالح طلاب السنة الأولى. وللتعرف على علاقة الانتماء بالخصائص النفسية لدى شباب الجامعة أجرى مصطفى عطيه (١٩٩٦) دراسته مستخدماً مقياس الانتماء للأسرة والمدرسة والكلية والوطن من إعداداته وتم التطبيق على عينة من (٢١٥) شاب موزعين على طلاب المرحلة الجامعية (ريف - حضر) وطلاب المرحلة الثانوية ومن الأدوات التي استخدمها الباحث مقياس الانتماء للأسرة والمدرسة والكلية والوطن، واتضح من النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة سالبة بين الانتماء وأبعاد التعاون - التقدير السلبي للذات - عدم التجاوب الانفعالي لطلاب الجامعة

والثانوي، كما وجدت فروق دالة بين طلاب الجامعة وطلاب الثانوي في الانتماء للكلية والمدرسة لصالح طلاب الجامعة أي أن طلاب الجامعة أكثر انتماء أكثر انتماء للكلية من طلاب الثانوي لمدرستهم. وعن تأثير نوع الجنس على الانتماء الجامعي اهتم عبد الفتاح السيد (٢٠٠٠) بالتركيز على معرفة الفروق بين الذكور والإناث على الانتماء وتكونت العينة من ١٠٧ مفحوص (٤٠ ذكور، ٦٧ إناث تتراوح أعمارهم من ١٩-٢٤ عاماً، استخدم للباحث في الدراسة اختبار الانتماء الاجتماعي إعداد ميهربيان Mehrabian (١٩٩٤) واتضح من النتائج ارتفاع متوسط درجات الإناث على الانتماء أكثر من متوسط درجات الذكور. وعلى عينة مشابهة أجرت أمينة أبو كييف (٢٠٠٠) دراستها حول الإعاقة الخلقية وعلاقتها بدرجة الفاعلية والانتماء لدى عينة من الشباب الجامعي بهدف إعداد مقياس للانتماء بما يتطلبه من صدق وثبات، وتحديد الفروق بين الشباب من الذكور والإناث في المتغيرات المقاسة في الدراسة ومنها الانتماء وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠٠) من طلاب الجامعة من الجنسين في السنوات النهائية واستخدمت مقياس للانتماء من إعدادها واتضح من النتائج عدم وجود فروق بين البنين والبنات في درجات الانتماء. وفي إطار البحث عن تأثير الانتماء على سلوكيات الطلاب أجرى كلا من كلين وشانكبرج Klein, Schankberg (٢٠٠٠) دراستيهما بعنوان تأثيرات التعليم التعاوني الرسمي ودافع الانتماء على الإنجاز، الاتجاه، تفاعلات الطلاب بهدف بحث تأثير التعلم التعاوني ودافع الانتماء على الإنجاز، الاتجاه، تفاعلات الطلاب بهدف بحث تأثير التعلم التعاوني ودافع الانتماء على الطلاب، وتكونت العينة من (١٢٢) من الطلاب الخريجين صُنّفوا إلى مشاركين بالانتماء المرتفع ومشاركين بالانتماء المنخفض استخدموا إما طريقة تعلم تعاوني رسمي أو طريقة شخصية في حين تلقوا

درس تليفزيوني تعليمي، واتضح من النتائج أن المشاركين الذين استخدموا الطريقة الشخصية اكتسبوا بدلالة معلومات أكثر من خلال الدرس التعليمي بالتليفزيون كما اتضح دافعتهم المتواصلة للعمل بمفردهم عن هؤلاء الذين استخدموا الطريقة التعاونية الرسمية، واتضح من النتائج أن المشاركين بالانتماء المرتفع أوضحوا بدلالة أكثر استمرار الدافع للعمل مع شخص آخر عن الطلاب المشاركين بالانتماء المنخفض، وأن الطلاب ذوي الانتماء المرتفع كانوا أكثر تفاعلاً في سلوكياتهم عن الطلاب ذوي الانتماء المنخفض.

#### المحور الرابع: دراسات اهتمت بمستوى الطموح:

اهتمت رجاء عبد الرحمن خطيب (١٩٩٠) في دراستها بالوقوف على مدى اختلاف مستوى الطموح المهني والطموح الأكاديمي لدى طلبة وطالبات الجامعة باختلاف التخصصات الدراسية وباختلاف نوع الجنس، كما هدفت إلى التعرف على مدى تأثير نوع الدراسة (دينية - عادية) على مستوى الطموح حيث مثلت الدراسة الدينية - جامعة الأزهر ومثلت الدراسة العادية جامعات القاهرة وعين شمس وحلوان، وتكونت عينة الدراسة من (٢٨٠) طالب وطالبة منهم (١٤٠) من جامعة الأزهر، (١٤٠) من الجامعات الأخرى كل منها موزع كالاتي (٧٠) بنات منهن (٣٥) كليات عملية، (٣٥) كليات نظرية، هذا بالنسبة لكل جامعة على حدة، وتمثلت الكليات العملية في الطب - الهندسة - الصيدلة - العلوم - الزراعة، وتمثلت الكليات النظرية في الآداب - الحقوق - التجارة واستخدمت الباحثة مقياس الطموح المهني والأكاديمي من إعداد (إبراهيم قشقوش، ١٩٧٥) اتضح من نتائج الدراسة أنه لا يوجد تأثير لكل من الجنسين والتخصص ونوع الدراسة (دينية - عادية) على مستوى الطموح الأكاديمي، بينما وجد تأثير لنوع الجنس على مستوى الطموح المهني حيث

كان الطلاب أكثر طموحاً مهنيّاً من الطالبات. وفي إطار علاقة الدجماطية بمستوى الطموح قام ناصر دسوقي (١٩٩١) بدراسة كان الهدف منها التعرف على الفروق بين الطلبة والطالبات في مستوى الطموح المهني ومستوى الطموح الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٥٦) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية بسوهاج منهم (٢٠٢) طالباً، (١٥٤) طالبة وقد استخدم الباحث مقياس مستوى الطموح المهني والأكاديمي من إعداد (إبراهيم قشقوش) ولتضح من النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين الطلبة والطالبات في مستوى الطموح الأكاديمي لصالح الطالبات، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الطلبة والطالبات في مستوى الطموح المهني. واهتمت فتحية حسين (١٩٩٣) ببحث العلاقة بين مستوى الطموح، وتكونت عينة الدراسة من (٥٢٠) طالباً وطالبة من طلاب السنة الأولى والرابعة من كليات نظرية وعملية تراوحت أعمارهم من ١٦-٢٢ سنة، واستخدمت الباحثة استبيان مستوى الطموح من إعداد كاميليا عبد الفتاح، واتضح من النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الطموح لصالح الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح بين الطلبة صغار السن والطلبة كبار السن، كما وجدت علاقة ارتباطية دالة موجبة بين مستوى الطموح والتكيف النفسي والعائلي. وعلى عينة مشابهة اهتم أحمد يوسف (١٩٩٥) بالتعرف على القيمة التنبؤية لبعض المتغيرات المرتبطة بمستوى الطموح وتكونت العينة من طلاب جامعة اليرموك بلغ عددها (٧٩١) طالباً بكلّيات العلوم والآداب والاقتصاد، واتضح من النتائج عدم اختلاف مستوى الطموح لدى الطلاب باختلاف العمر خلال مراحل الدراسة الجامعية. بينما تصدى ياسر محمد (١٩٩٥) في دراسته إلى بحث الفروق في مستوى الطموح بين طلاب الكليات العملية والكليات النظرية

وتكونت عينة الدراسة من (١٤٨) طالباً وطالبة من الكليات العملية، (١٨٨) طالباً وطالبة من الكليات النظرية وطبقت على العينة استبيان مستوى الطموح واتضح من النتائج وجود فروق دالة في مستوى الطموح بين طلاب الكليات العملية وطلاب الكليات النظرية لصالح طلاب الكليات العملية. وبخصوص الفروق في النوع قام رأفت السيد (١٩٩٧) بدراسة كان الهدف منها التعرف على دلالة الفروق بين الذكور والإناث من أفراد العينة على متغير مستوى الطموح وتكونت العينة من ٦٠ طالب، (٦٠) طالبة من الفرقة الثالثة بكلية الآداب واتضح من النتائج وجود فروق دالة بين الذكور والإناث من الطلاب والطالبات على متغير مستوى الطموح بأبعاده. أما دراسة رامسي Ramsey (١٩٩٨) فقد اتخذت منحنى آخر يدور حول شرح العلاقة بين الطموح التربوي ودرجة التأثير الثقافي، واستخدم الباحث استفتاء يحتوي على ٢٤ سمة لأوصاف الأمريكيين والبريطانيين قام بتطبيقه على عينة من (١٩٦) طالب معلم من كلية التربية واتضح من نتائج الدراسة أن العديد من المستجيبين لديهم توقعات قوية للنجاح الأكاديمي المستقبلي ولم تكن هناك اختلافات في نوع الجنس بالنسبة للطموح التربوي أو عبر درجة التأثير الثقافي. وفي دراسة طويلة حول العلاقة بين توجهات الأهداف والطموح المهني حاولت هيام خليل (٢٠٠٢) دراسة مستوى الطموح المهني لدى طلاب كلية التربية في علاقته بتوجهات الأهداف نحو التعلم ومحاولة التعرف على تأثير التفاعل فيما بين توجهات أهداف الطلاب نحو التعلم (مرتفع - منخفض) وعلاقتها بالدرجة على مستوى الطموح (مرتفع - منخفض) وتكونت العينة من (٢٦٠) طالب وطالبة من تخصصات مختلفة واستخدمت الباحثة مقياس مستوى الطموح المهني من إعدادها، ومقياس التوجه نحو التعلم ومما توصلت إليه الباحثة من نتائج تعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية

بين طلاب الفرقة الثالثة وطلاب الفرقة الرابعة على مستوى الطموح المهني باستثناء بعدي (الابتكارية والخبرة) فقد وجدت فروق فيها لصالح طلاب الفرقة الثالثة.

### تحليل نقدي للدراسات السابقة:

يتناول التحليل التالي الدراسات السابقة من حيث المنهج المستخدم والهدف من إجراء كل دراسة والعينات التي تم التطبيق عليها ثم الإشارة إلى أهم النتائج التي تم التوصل إليها.

#### أولاً: من حيث المنهج:

استخدمت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي من خلال نوعين من الدراسات الحالية للمنهج الوصفي لوصف الظاهرة محل الدراسة ودراسة الارتباطات بين المتغيرات.

#### ثانياً: من حيث أهداف البحوث:

استهدفت بعض الدراسات السابقة في مجال صلة الأستاذية الراعية تحديد صفات الأساتذة كنماذج ورعاة بالجامعة من وجهة نظر طلابهم كما في دراسة أيركوت وماكروس (١٩٨٤) Erkut, Makros، ودراسة إيلين (١٩٩٩) Ellen والكشف عن العوامل التي تؤثر في علاقات الطالب بالأستاذ الراعي كما في دراسة هورنون (١٩٩٧) Hornon، ودراسة ويلكين وريبيكا (١٩٩٥) Wilkin, Rebecca، وفحص علاقات الرعاية بين أساتذة الكلية والطلاب كما في دراسة كامبل وديفيد (٢٠٠٠) Cambell, David ودراسة مصري عبد الحميد (١٩٩٢).

كما هدفت بعض الدراسات السابقة في مجال تأثير العلاقة المنسوبة على الانتماء إلى التعرف على الفروق بين المتلقين للرعاية وغير المتلقين للرعاية في الانتماء والإنجاز كما في دراسة فوجنسون

وايلين (١٩٩٢) Fogenson, Ellen، والتعرف على سمات مودة البالغين وطلاب الكلية كما في دراسة مولاي وشرير (١٩٩٣) والتعرف على العلاقة بين المساندة الاجتماعية وأبعاد الدافعية للانتماء للجماعة، كما في دراسة معتز سيد (٢٠٠١)، والكشف عما إذا كانت هناك فروق بين الذكور والإناث في الانتماء كما في دراسة عبد الفتاح السيد (٢٠٠٠)، ودراسة أمنة أبو كيفة (٢٠٠٠)، ودراسة معتز سيد (٢٠٠١) والتعرف على أهم المتغيرات المكونة لدافعية الانتماء لدى طلاب الجامعة، والكشف عن مدى تباين متغيرات دافعية الانتماء وفقاً لتباين كل من نوع التعليم والخلفية الثقافية والسنة الدراسية ونوع الجنس كما في دراسة أحمد علي (١٩٩٦).

والتعرف على بعض الخصائص النفسية لدى الشباب من طلاب الجامعة التي قد تكون لها علاقة بالانتماء مثل تقدير الذات - التجاوب الانفعالي - الثبات الانفعالي، والتعرف على مدى ارتباط مستوى الانتماء لدى الشباب بالسن كما في دراسة مصطفى عطيه (١٩٩٦).

كما هدفت بعض الدراسات السابقة في مجال تأثير العلاقة المنسوبة على مستوى الطموح للطلاب إلى معرفة الأساليب المختلفة المسنولة عن رفع مستوى الطموح كما في دراسة أحمد السيد (١٩٨٩) وتحدد ما إذا كانت المشاركة في برنامج الرعاية للمنظمة قد أثر على الطموحات المهنية للمراهقين كما في دراسة هوستون Houston ومعرفة الفروق في مستوى الطموح وفقاً لنوع الجنس كما في دراسة كل من محمد بيومسي (١٩٨٤) وكاميليا عبد الفتاح (١٩٨٤)، ورجاء عبد الرحمن (١٩٩٠) وناصر نسوقي (١٩٩١)، ورأفت السيد (١٩٩٧) والوقوف على مدى اختلاف مستوى الطموح باختلاف التخصصات الدراسية كما في دراسة عواطف عبد الوهاب (١٩٧٢) والكشف عن مستويات الطموح

المهنية والأكاديمية كما في دراسة كل من رينولد Reynold (١٩٨٠) ودراسة رجاء عبد الرحمن (١٩٩٠).

يتضح من استعراض أهداف الدراسات السابقة أن صلة الأستاذية الرعاية وتحديد صفات الأساتذة كنماذج ورعاة بالجامعة وفحص علاقات الرعاية بين الأساتذة والطلاب، ومعرفة أثر تلقي الطلاب للرعاية في الانتماء، وكانت قد أجريت في بيئة أجنبية، أما البحث الحالي فيهدف إلى دراسة إدراك طلاب الدراسات العليا (الماجستير والدكتوراه) عن صلة الأستاذية الرعاية في كليات بتخصصات متباينة وفي بيئة عربية، وأثر تلك العلاقة على انتماء الطلاب للجامعة وزيادة مستوى طموحهم المهني والأكاديمي.

### ثالثاً: من حيث العينة:

تتوزع العينات التي استخدمت في الدراسات السابقة من حيث:

#### أ- المرحلة الدراسية:

أجريت للدراسات السابقة على عينات أغلبها في المرحلة الجامعية من طلاب الدراسات العليا وأكثرها من طلاب الدكتوراه وبعضها من طلاب المرحلة الجامعية الأولى في مختلف التخصصات، كما استخدم عينة من أساتذة الجامعة الذين يقومون بالتدريس لهؤلاء الطلاب، كما استخدمت بعض الدراسات عينة من طلاب الجامعة وطلاب الثانوي، واستخدمت دراسات أخرى عينة من طلاب المعاهد العليا، بينما تناولت دراسات قليلة عينة من طلاب المرحلة الثانوية، وقد أشارت دراسة مصطفى عطيه (١٩٩٦) إلى أن طلاب الجامعة أكثر انتماءً لكليتهم من طلاب الثانوي لمدارسهم. ونظراً لأن الباحث يجب أن يحدد الفئة العمرية للعينة المستخدم في البحث ويقوم بتوصيفها توصيفاً علمياً دقيقاً فإن الباحث الحالي يتناول بالدراسة عينة من طلاب الماجستير والدكتوراه المسجلين لدرجة العلمية



تتراوح أعمارهم من ٢٦-٣٧ سنة كما يتناول عينة من الأساتذة المشرفين على هؤلاء الطلاب تتراوح أعمارهم من ٤٥-٧٠ سنة.

#### ب- جنس العينة:

ركزت معظم الدراسات السابقة على عينة من الطلاب الذكور والإناث، بينما تناولت دراسات أخرى عينة من الطلاب الذكور فقط والمشرفين عليهم من الأساتذة كانوا من الجنسين كما في دراسة سورنسون وكوجان (١٩٦٧) Soreenson, Kagan، وكما في دراسة انفانت إيجنس (١٩٨٩) Infant, Agne، ودراسة أحمد يوسف (١٩٩٥)، ودراسة رامسي (١٩٩٨) Ramsey كما استخدمت دراسات أخرى العينة من طالبات الجامعة فقط كما في دراسة كل من سناء سليمان (١٩٨٤)، عواطف عبد الوهاب (١٩٧٣)، وهناء أبو شيبية (١٩٨٧)، ودراسة ثروت عبد المنعم (١٩٧٦). ويرى الباحث أن الدراسات التي تناولت العينة من الجنسين هدفت إلى المقارنة بينهم في العلاقة المنهجية أو الانتماء أو مستوى الطموح، فقد أوضحت دراسة ويلكين، وريبكا (١٩٩٥) Wilkin, Rebecca عدم وجود دلالة إحصائية لاختلافات نوع الجنس بين وظائف الرعاية التي تقدم للطلاب بصرف النظر عن نوع جنس الراعي، اتضح من دراسة كوبيش Kubesh (١٩٩٦) أن الطلاب المتقنين للرعاية أشاروا إلى مستويات عالية من الرضا في علاقاتهم مع الأساتذة الرعاة من الإناث، كما أوضحت دراسة هورتون وشيلي (١٩٩٧) Horton, Shily أن من العوامل التي تؤثر على علاقات الطالب بالأستاذ الراعي، نوع الجنس المضاد، أما في دراسة إيلين Ellen (١٩٩٩) فقد وجدت اختلافات في نوع الجنس للتصورات العقلية للطلاب عن الراعي المثالي. كما أشارت بعض الدراسات إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الحاجة للانتماء كما في دراسة ممدوح الكنانى (١٩٨٧)، ومصطفى السعيد

(١٩٩١) وأمنة أبو كيفة (٢٠٠٠)، معتز سيد (٢٠٠١) وفوجنسون، يلين Fogenson Elen (١٩٩٢) بينما توصلت دراسات أخرى إلى ارتفاع متوسط درجات الإناث على متوسط درجات الذكور في الانتماء كما في دراسة (عبد الفتاح السيد)، كما وجدت فروق دالة في الانتماء بين الذكور والإناث وكانت هذه الفروق لصالح الذكور كما في دراسة أحمد علي (١٩٩٦) كما وجدت فروق بين الذكور والإناث في مستوى الطموح لصالح الذكور في دراسة كل من رينولدز Reynolds (١٩٨٠)، كاميليا (١٩٨٤)، فتحة حسين (١٩٩٣)، رامسي Ramsey (١٩٩٨)، محمد بيومي (١٩٨٤)، هيبارد Hubar، كما اتضح عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في مستوى الطموح كما في دراسة أحمد السيد (١٩٨٩)، رامسي Ramsey، وعدم وجود اختلافات دالة بين الذكور والإناث في الطموحات المهنية كما في دراسة هوستون Houston (١٩٩٩)، ودراسة ناصر دسوقي (١٩٩١)، كما توصل إبراهيم قشغوش (١٩٧٥)، ورجاء عبد الرحمن (١٩٩٠) إلى أنه لا يوجد تأثير لنوع الجنس على مستوى الطموح الأكاديمي بينما وجد تأثير لنوع الجنس على مستوى الطموح المهني، كما وجدت فروق دالة إحصائياً بين الطلبة والطالبات في مستوى الطموح الأكاديمي لصالح الطالبات ولم توجد مثل هذه الفروق بين الطلبة والطالبات في مستوى الطموح المهني، كما في دراسة هوستون Houston (١٩٩٩).

ومما تقدم يتضح أن نسبة ٨٠% من تلك الدراسات السابقة التي أمكن للباحث الاطلاع عليها أشارت إلى وجود اختلافات في نوع الجنس للتصورات العقلية للطلاب عن الراعي المثالي، كما أن ٢٠% من الدراسات السابقة أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً لاختلافات الجنس للطلاب والرعاية التي تقدم لهم. وفي مجال الفروق بين الذكور

والإناث في الحاجة للانتماء أشارت ١٠% من الدراسات السابقة إلى أن الإناث أكثر انتماء من الذكور كما أشارت ١٠% من الدراسات السابقة إلى أن الذكور أكثر انتماء من الإناث. وفي مجال للفروق بين الذكور والإناث في مستوى الطموح أسفرت ٧٠% من الدراسات السابقة إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى الطموح العام لصالح الذكور بينما أشارت ٣٠% من الدراسات السابقة إلى عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في الطموح المهني أما في الطموح الأكاديمي توصلت ٤٠% من الدراسات إلى عدم وجود تأثير لنوع الجنس في الطموح الأكاديمي، و ١٠% من الدراسات أظهرت وجود فروق بين الذكور والإناث في الطموح الأكاديمي.

مما سبق يتضح للباحث أهمية تحديد نوع الجنس لعينة الطلاب وكذلك لعينة الأساتذة المشرفين وهم في البحث الحالي من الجنسين طلاب وأساتذة.

#### ج - عدد أفراد العينة:

لتوضح من الدراسات السابقة تفاوت في عدد أفراد العينات المستخدمة من الطلاب أو الأساتذة، فمنها عينات صغيرة جداً كما في دراسة سورنسون وكوجان Sorenson, Kogan (٦٨)، والمشرفين (٣٢) مشرف وفي دراسة سورنسون، ولكير (٨٣)، والمشرفين (٨٤) طالب، (٨٣) مشرف، كما أجريت دراسة كارولين وزملائه Carolyn, et al على (٤٦) أزواج راعي - متلقي للرعاية. ودراسة باندي وزملائه أجريت على عينة من (١٠٠) طالب، ودراسة فرناندو التي أجريت على عينة من (٨٢) من طلاب مرحلة الماجستير، وعلى الجانب الآخر أجريت بعض الدراسات على عينة بعدد متوسط إلى حد ما كما في دراسة كارمبل وديفيد

Campbell, David حيث كانت عينة الطلاب (١٨٢) وعينة الأساتذة (٢٠٥)، ودراسة مصطفى عطيه حيث كان عينة الطلاب (٢١٥) ودراسة ثروت عبد المنعم حيث كانت العينة (١٨٠) من الطلاب، وأجريت دراسات أخرى على عينات كبيرة ومناسبة لأغلب الدراسات والبحوث مثل دراسة عبد العزيز عطيه حيث تم التطبيق على عينة من (١٦٢٣) مفحوص من طلاب الجامعات، أحمد علي على عينة من (٦٨٠) طالب وطالبة، وأرورا Arora على عينة من (٨٠٠) طالب من طلاب الجامعة بالهند، ومصطفى السعيد على عينة من (٩٣٩) طالب وطالبة، وأمنة أبو كيه على عينة من (١٠٠) طالب وطالبة، ودراسة أحمد قواسمة على عينة من (٧٩١) طالب وطالبة.

مما تقدم يتضح أن ٦٠% من الدراسات السابقة التي أمكن الاطلاع عليها قد تم فيها استخدام عينات كبيرة من المفحوصين، وأن ٤٠% من الدراسات السابقة استخدم فيها عينات بعدد متوسط، كما اتضح أن ٢٠% من الدراسات السابقة طبقت على عينات بعدد صغير.

وهكذا يبدو للباحث أن صغر حجم العينة في بعض الدراسات يعد نقاط ضعف إلا إذا كانت دراسة حالة حيث تصبح العينة غير ممثلة للمجتمع، ويؤكد هذا ما يشير إليه (عزيز حنا وآخرون، ١٩٩١: ٥٠-٥٤) إلى أن العينة كلما كانت كبيرة قلت أخطاء المعاينة وزادت الثقة في النتائج، وعلى العكس من ذلك إذا قلت عدد العينة التي يحددها الباحث تفتقد العينة سمة تمثيل مجتمع البحث، وبالتالي تصبح غير قابلة للتعميم على المجتمع الأصلي، أما الدراسات التي تناولت عدداً من العينة كبيراً نسبياً يعد مناسباً للدراسات والبحوث ولذلك يحاول الباحث الحالي الحصول على عينة ممثلة من الطلاب والأساتذة تناسب طبيعة الدراسة الحالية.

#### رابعاً : من حيث الأدوات :

تتوعدت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة لقياس متغيرات الدراسة، وحيث أن مدى صلاحية الأدوات المستخدمة في الدراسة للتطبيق على ضوء المتغيرات المطلوب قياسها هي إحدى الجوانب المهمة والتي يتوقف عليها بعد ذلك نتائج الدراسة لذا كان اختيار الباحث على ضوء الدراسات السابقة للأدوات التي تناسب طبيعة الدراسة بحيث تكون موازين عادلة تعطي قياسات حقيقية، وفي مجال العلاقة المننورية استخدم في بعض الدراسات مقياس وظائف للرعاية إعداد Nop ١٩٨٨ مثل دراسة ويلكين وريبكا Wilkin, Rebecca، ودراسة هورتون وشيلي Horton, Shily، ودراسة توكين Toekyn، واستخدم مصري عبد الحميد اختبار الإشراف والريادة العلمية وهو من إعداده ويضم (٧٤) بنذا حول دور الأستاذ في رعاية طلابه، كما يحتوي الاختبار على معظم الأبعاد التي تتعامل معها العلاقة المننورية ولتقنين المقياس استخدم الباحث صدق المفهوم بتحكيم المقياس على عشرة محكمين من كبار أساتذة الجامعات والقادة حول ملائمة المقياس لما وضع لقياسه، كما استخدم طريقة ألفا للتحقق من ثبات المقياس، وحيث أن معظم الدراسات الأجنبية قد اعتمدت على مقاييس لا تتلاءم مع طبيعة البيئة العربية وجد الباحث الحالي أن اختبار مصري حنورة هو الذي يناسب طبيعة الدراسة وطبيعة البيئة المستخدمة وذلك بعد التحقق من صدقه وثباته، وفي مجال الانتماء وجد الباحث أن الدراسات السابقة تناولت مقاييس الانتماء للتطبيق على طلاب الجامعة، فقد استخدم (معتز سيد) مقياس التوجه الشخصي لقياس دافعية الانتساب الذي أعده هيل Hill وأعد مصطفى السعيد مقياساً للانتماء يقيس مجموعة من الأبعاد هي المكانة - المعايير الاجتماعية - الإيثار - التعاون - الرضا - المحافظة، كما توصل (مصطفى السعيد) إلى ستة

أبعاد اعتمد عليها في بناء مقياس الانتماء هي عضوية الجماعة - اتباع المعايير الاجتماعية - المشاركة - الولاء - تكوين الصداقات - القبول الاجتماعي، كما أعدت (آمنة أبو كيفة) مقياساً للانتماء لقياس الانتماء للأسرة والوطن والمهنة، وتوصلت إلى الأبعاد التالية: الأمان - التوحد - التقدير الاجتماعي - الرضا عن الجماعة - الإطار المرجعي - تحقيق الذات - المشاركة - القيادة. وقد استفاد الباحث الحالي من المقاييس والاختبارات السابقة التي تناولت متغير الانتماء من حيث إعدادها وتقنينها وتصحيحها، كما ساعدت في تحديد بعض أبعاد الانتماء وفي مجال مستوى الطموح وجد الباحث أن الدراسات السابقة قد استخدم بعضها مقياس (كاميليا عبد الفتاح) لقياس الطموح مثل دراسة هناء أبو شيبه، وفتحية حسين، (ياسر محمد)، (وثروت عبد المنعم)، (ومحمد بيومي)، (أحمد السيد) كما استخدمت بعض الدراسات مقياس مستوى الطموح مثل دراسة هناء أبو شيبه، وفتحية حسين، (ياسر محمد)، (وثروت عبد المنعم)، (ومحمد بيومي)، (أحمد السيد) كما استخدمت بعض الدراسات مقياس مستوى الطموح المهني والأكاديمي من إعداد (قشقوش ١٩٧٥) مثل دراسة ناصر دسوقي، (رجاء عبد الرحمن) واستخدم في بعض الدراسات مقاييس من إعداد الباحثين أنفسهم لقياس مستوى الطموح مثل (سناء سليمان)، عواطف عبد الوهاب، كاميليا عبد الفاح، ودراسة رينولدز Reynolds ، ودراسة رامسي Ramsey وقد رأى الباحث الحالي ضرورة استخدام مقياس لتحديد مستوى الطموح الأكاديمي والمهني لطلبة الجامعات. وحيث أن مقياس قشقوش (١٩٧٥) في الطموح المهني والأكاديمي يطبق على طلاب السنوات النهائية في الجامعة، وهو في مضمونه يحتوي على مشكلات أو عقبات تعترض طريق الفرد في سعيه

للتقدم لذلك وجد الباحث الحالي مناسبة هذا المقياس للاستخدام في الدراسة الحالية.

#### خامساً : من حيث النتائج :

إن اختلاف وتباين بعض الدراسات في نتائجها يستلزم من الباحثين إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية حتى يمكن حسم هذا الخلاف والوصول إلى نتائج يمكن الاعتماد عليه وتعميمها بعد ذلك، ولا شك أن اتفاق العديد من الدراسات في بعض النتائج يؤكد لنا أهمية هذه النتيجة ويصبح الأمر مسلم به فلا يستلزم من الباحثين تكرار مثل هذه الدراسات، وفيما يتعلق بنتائج الدراسة الحالية أشارت العديد من الدراسات السابقة إلى أهمية الرعاية الحكيمة للأستاذ في صقلته بطلابه حتى يستطيع أن يشكل نماذج واعدة من طلابه يمكن أن نقود وتتقدم بعقول متفتحة متحمسة للجد والاجتهاد.

فقد أكدت دراسة سورنسون، كوجان Sorenson, Kogan (١٩٦٧) على أن توفير علاقة جيدة بين المشرفين وطلابهم يزيد من سرعة إنجاز البحث، كما ذهبت دراسة تلوكرزيك، جويدلين Tluczek, Judylyn إلى أن أهم معوقات استكمال الطلاب لرسائل الدكتوراه ضعف العلاقة مع الأساتذة المشرفين على البحث، وفي دراسة ويلكين وريبكا Wikin, Rebecda ودراسة توكين Toekyun أشار الطلاب الذي خبروا العلاقة المنتورية أنهم أكثر رضى، كما ركزت النتائج على فوائد وأهمية رعاية الأساتذة للطلاب والخريجين وأكدت ذلك دراسة كارولين وزملائه Carolyn, et. Al حيث أصبح الطلاب والمتلقين للرعاية أكثر نجاحاً وخضوعاً للتعليم وتحسنت سلوكياتهم وأقاموا علاقات صداقة أكثر مع أقرانهم، كما اتفق الطلاب في دراسة إيلين Ellen على أن الراعي المثالي يمد طلابه بالتشجيع والدعم، وأن الراعي المثالي محترف ومخطط لدور

يعلم طلابه المتلقين للرعاية ويسهم في تطورهم المهني، كما أشارت دراسة كل من سورنسون ولكير Sorenson, Walker إلى وجود علاقة إيجابية بين رضا الطالب وإدراكات رعاية الأستاذ وقد اتضح أن الطلاب الذين أظهروا رضا مرتفع مع نوعيات من الرعاية كانوا متصلين دائماً بالأستاذة الذين يدركون الحياة برضا أكثر. وفي دراسة هورتون، شيلي Horton, Shiely اتضح أن الطلاب الذين قابلوا الأستاذ الراعي مرتين على الأقل شهرياً أقرروا بأنهم قد لاقوا تدعيم نفسي اجتماعي بدلالة أعلى عن الطلاب الذين تقابلوا مع الأستاذ الراعي بمعدل أقل، كما أشار الباحثان إلى أن العوامل التي تؤثر على علاقات الطالب بالأستاذ الراعي (الجنس المضاد، المستوى للنمائي، ولم ترتبط تكيف الطلاب مع الكلية وجنس الراعي بإدراكات الطلاب نحو وظائف الأستاذ الراعي، بينما أشار كوبيش Kubesh في دراسته إلى أن المتلقين للرعاية أشاروا إلى مستويات عالية من الرضا في علاقتهم مع الرعاة اللغات، وعلى عكس ذلك أشار كل من كامبل وديفيد Campbell David إلى أن تقييمات الرعاية لم تكن مرتبطة بالجنس أو السلالة والمكانة لكل راعي أو متلقي للرعاية، كما أكدت العديد من الدراسات على أهمية العلاقة المنتورية بين الأستاذ والطالب على شعور الطلاب بالانتماء، فقد أكد هيل Hill أن المشاركة الوجدانية تعزز الاتصال بالآخرين وتزيد من دافعية الانتماء.

كما أوضحت دراسة كل من كلين، شانكينريبرج Klpin, Scharkenberg أن المشاركين بالانتماء المرتفع كانوا أكثر استمرار للدافع للعمل مع الآخرين عن الطلاب المشاركين بالانتماء المنخفض وأن الطلاب ذوي الانتماء المرتفع كانوا أكثر تفاعلاً في سلوكياتهم عن الطلاب ذوي الانتماء المنخفض، كما أشارت دراسة كل من أحمد السنهوري وممدوح الكناني إلى أن إشباع الحاجات الأساسية من حب



وأمن ومكانة يؤدي إلى تدعيم الانتماء، وأن الانتماء يخفف من درجة التوتر والقلق، كما أشار (الكناني) إلى أن إشباع الحاجات الأساسية من حب وأمن ومكانة يؤدي إلى تدعيم الانتماء، وأن الانتماء يخفف من درجة التوتر والقلق، كما أشار (الكناني) إلى ارتباط الانتماء بتحقيق الذات والمعرفة والفهم كما أكدت دراسة مولاي، شيرير Molley Sherrir أن الطلاب الذين وجدوا أساتذتهم أكثر دفي وأكثر مساعدة لهم كانوا آمنين في مودتهم وأكثر تكيفاً ويقبلون على العمل الأكاديمي بحب، وغير قلقين على الفشل العلمي أما الطلاب الذين كانوا غير آمنين في مودتهم وأقل تكيفاً وجدوا الأساتذة أقل دفي ومساعدة، كما أكدت نتائج دراسة (معتر سيد) وجود علاقة بين المساندة الاجتماعية وأبعاد الدافعية للانضمام للجامعة، كما أوضحت دراسة جودنير Goodenow ارتباط الانتماء بتقديم الطلاب بالفرق الدرامية وتقييم المعلم لمجهود الطلاب، كما اتضح أن إحساس الطلاب بالانتماء كان أقصى أهمية بين طلاب الصفوف المتقدمة.

وفي دراسة عبد العال محمد اتضح وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين مكونات الانتماء وكل من تقدير الذات - تأكيد الذات - التوافق الاجتماعي الدراسي، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب الأقسام النظرية ودرجات طلاب الأقسام العملية على المقارنة الاجتماعية - المشاركة الوجدانية - مشاركة الآخرين، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة وطالبات الأقسام النظرية وكذلك بين طلبة الأقسام العملية. وفي دراسة (مصطفى عطية) وجدت علاقة ارتباطية دالة سالبة بين الانتماء وأبعاد التعاون - التقدير السلبي للذات - عدم التجاوب الانفعالي لطلاب الجامعة والثانوي، كما وجدت فروق دالة بين طلاب الجامعة وطلاب الثانوي في الانتماء للكلية والمدرسة لصالح طلاب الجامعة، أي أن طلاب الجامعة أكثر انتماء لكليتهم من طلاب الثانوي

لمدارسهم، وفي دراسة (أحمد علي) اتضح عدم وجود فروق دالة على معظم مقاييس الانتماء بين طلاب السنة الأولى وطلاب السنة الرابعة باستثناء وجود فروق دالة على مقاييس كل من المقارنة الاجتماعية والحث الإيجابي التي كانت الفروق فيها لصالح طلاب السنة الأولى، كما أشارت دراسة (مصطفى السعيد) إلى وجود فروق دالة إحصائية في ترتيب أبعاد ظاهرة الانتماء لدى شباب الجامعة باختلاف التخصص الأكاديمي.

كما أثبتت دراسة بارونج ولای Barong, Li إلى أن تكيف الطلاب بالكلية نتيجة لما يتلقوه من رعاية بحسن مستوياتهم في التعليم ويزيد من انتمائهم، كما اتضح في دراسة فوجنسون وإيلين Fogenson, Ellen عدم وجود اختلافات في الحاجة للانتماء لدى المتلقين للرعاية من الجنسين.

ويلاحظ مما تقدم ومن خلال التوجهات النظرية النظرية أن العلاقة التربوية الإرشادية الراعية من الأستاذ للطلاب يدفعه نحو التطلع لمستقبل أفضل بل ويزداد مستوى طموحه، فقد توصلت دراسة كل من محمد بيومي ودراسة أحمد السيد إلى ارتباط الدفاء والاندماج الإيجابي والاهتمام بمستوى الطموح، وتفتت نتائج دراسة كل من ثروت عبد المنعم، وفتحية حسين على أن الطلاب والطالبات ذوي المستويات المرتفعة من الطموح يوصفون بأنهم أكثر مرحاً وتكيفاً وثقة بالنفس وتعاوناً، كما أن سلوكهم غير متكلف، ومتواضعون وأكثر انزناً من قرنائهم ذوي المستويات المنخفضة من الطموح، كما أشارت نتائج دراسة هوستون Houston على وجود اختلافات دالة بين المجموعات التي يتم رعايتها والمجموعات التي لم يتم رعايتها بالنسبة للطموحات المهنية، وكذلك لم تتسق النتائج فيما يتعلق بالعمر الزمني للعينة ومستوى الطموح، فقد خلصت دراسة هناء أبو شيبية إلى وجود فروق جوهرية في مستوى الطموح بين الطالبات الأكبر سناً والأصغر سناً لصالح الأصغر سناً وعلى عكس ذلك توصلت دراسة

(أحمد يوسف) إلى عدم اختلاف مستوى الطموح لدى الطلاب باختلاف العمر خلال مراحل الدراسة الجامعية مما يشير إلى أن مستوى الطموح يكتمل لدى الطلاب بدخولهم الجامعة، وفيما يتعلق بتأثير الدراسة ونوع التخصص على مستوى الطموح أشارت دراسة ياسر محمد إلى وجود فروق دالة على مستوى الطموح بين طلاب الكليات العملية وطلاب الكليات النظرية لصالح طلاب الكليات العملية، بينما خلصت دراسة رجاء خطيب بأنه لا يوجد تأثير لكل من التخصص ونوع الدراسة (دينية - عادية) على مستوى الطموح الأكاديمي. كما خلصت دراسة سناء سليمان إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات في الكليات العلمية والأدبية في الطموح العام أو مستوياته الثلاثة (أسرى - أكاديمي - مهني) أي أن التخصص الجامعي لا يؤثر في نوع الطموح. كما أسفرت دراسة عواطف بكر إلى أن مستوى طموح الطالبة الجامعية في الأقسام العملية يعطو على مستوى طموح الطالبة في الأقسام الأدبية، وتتفق هذه النتيجة إلى حد كبير مع ما توصل إليه (ياسر محمد) بوجود فروق دالة في مستوى الطموح بين طلاب الكليات العملية وطلاب الكليات النظرية لصالح طلاب الكليات العملية. وهكذا تضاربت نتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بالفروق بين الذكور والإناث في الحاجة للانتماء، بينما رأت دراسات أخرى ارتفاع متوسط درجات الإناث على متوسط درجات الذكور في الانتماء، وأشارت دراسات أخرى إلى أن الفروق بين الذكور والإناث في الانتماء كانت لصالح الذكور، وبالمثل تضاربت النتائج فيما يتعلق بالفروق في نوع الجنس في مستوى الطموح. فقد أوضحت نتائج بعض الدراسات إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى الطموح بينما أشارت دراسات أخرى إلى عدم وجود فروق في نوع الجنس في مستوى الطموح، كما خلصت دراسات أخرى إلى وجود اختلافات دالة بين الذكور والإناث

في الطموحات المهنية، والبعض الآخر من الدراسات خلص إلى وجود تأثير لنوع الجنس على مستوى الطموح الأكاديمي.

مما تقدم يتضح أن ٩٠% من الدراسات التي أمكن للباحث الاطلاع عليها خلصت إلى أهمية العلاقة المننورية القوية بين الأساتذة المشرفين وطلاب البحث حيث يجد الطلاب التندعيم النفسي والاجتماعي ويصبحون أكثر رضا ونجاحاً وسرعة في إنجاز رسائلهم العلمية، كما انتهت نتائج ٨٥% من الدراسات السابقة التي أمكن الاطلاع عليها أن تدعيم الانتماء للطلاب من خلال علاقة الأستاذ الحميمة مع طلابه يخفف من درجة التوتر والقلق ويصبح الطلاب أكثر تكيفاً وأكثر قدرة على التقدم العلمي والتوافق الدراسي، وأن نسبة ٦٠% من الدراسات السابقة قد اتفقت في نتائجها على أن مستوى طموح الطلاب يرتبط إيجابياً بالدفع ومدى تكيف الفرد من حوله وثقته بنفسه، وأن الطموح المهني للفرد يرتبط بمدى الرعاية إلى تقدم له، كما اتضح من نتائج ٥٠% من الدراسات إلى عدم وجود فروق دالة على مستوى الطموح بين طلاب الكليات العملية وطلاب الكليات النظرية بينما أشارت نتائج ٥٠% من الدراسات إلى وجود فروق في مستوى الطموح بين مجموعتي طلاب الكليات العملية والكليات النظرية. وهذا ما جعل الباحث الحالي يتوجه إلى محاولة حسم هذا التضارب في النتائج نتيجة لتأثير نوع الجنس على الانتماء ومستوى الطموح أو نوع جنس الأستاذ الذي يقوم برعاية طلابه.

## خلاصة وتعليق عام على الدراسات السابقة:

ويستخلص الباحث من عرضه السابق للبحوث والدراسات المرتبطة بالدراسة الحالية عدة نقاط برزت في ثنايا هذه الدراسات يمكن إجمالها فيما يلي:

- ١- أهمية وأثر الرعاية الحميمية التي يمنحها الأستاذ لطلابه على دافعيتهم للانتماء ورفع مستوى الطموح الأكاديمي ومستوى الطموح المهني.
- ٢- تضاربت النتائج فيما يتعلق بنوع جنس الأستاذ الذي يقدم الرعاية لطلابه على إدراك الطلاب لصلة الأستاذية الراعية وتكيفهم ورضاهم عن هذه العلاقة.
- ٣- إن إدراكات الطلاب لرعاية الأستاذ يجعلهم أكثر رضى وتكيفاً وتوافقاً.
- ٤- اختلاف التصورات العقلية عن الراعي المثالي وفقاً لنوع جنس الطلاب.
- ٥- اختلافات إدراكات الطلاب عن إدراكات الأستاذ الراعي في تحديد قيمة علاقات الرعاية.
- ٦- تضاربت النتائج بشأن الفروق بين الذكور والإناث في الحاجة للانتماء.
- ٧- أن انتماء الطلاب يصبح أكثر أهمية مع تقدمهم في المرحلة الدراسية.
- ٨- تضاربت النتائج بشأن أثر التخصص ونوع الدراسة على مستوى الطموح.
- ٩- تضاربت النتائج فيما يتعلق بالفروق بين الذكور والإناث في مستوى الطموح العام أو مستوى الطموح المهني أو مستوى الطموح الأكاديمي.
- ١٠- أن هناك أبعاداً عديدة للانتماء توصلت إليها الدراسات السابقة ويمكن أن نستفيد منها في إعداد مقياس للانتماء يتناسب مع عينة الدراسة،

ومن هذه الأبعاد الصداقة - المساندة الاجتماعية - المكانة الاجتماعية - الأمان - المشاركة - اتباع المعايير الاجتماعية - التعاون.

١١- أهمية اختيار عينة ممثلة من الطلاب وأساتذتهم زيادة الثقة في النتائج بحيث تكون العينة موزعة على جامعات مختلفة.

١٢- أن اختبار (مصري حنورة) في الإشراف والريادة العلمية يعد أنسب اختبار على المستوى العربي لقياس العلاقة المنتورية ويتناسب مع عينة الدراسة الحالية.

١٣- أن مقياس مستوى الطموح الأكاديمي، ومستوى الطموح المهني إعداد إبراهيم قشقوش لطلاب الجامعات يعد للمقياس المناسب للدراسة الحالية.

١٤- إن المنهج الوصفي هو المنهج الملائم للسير في هذه الدراسة.

#### **فروض البحث:**

بعد الاطلاع على الإطار النظري وطبقاً لما أسفرت عنه الدراسات السابقة وما أثير في مشكلة الدراسة، فإنه يمكن صياغة فروض البحث الحالي على النحو التالي:

١- لا توجد علاقة ارتباطية بين الدرجة الكلية لصلة الأستاذية الراحية كما يدركها الدارسين بالماجستير والدكتوراه والدرجة الكلية للانتماء كما تقاس بالمقياس المستخدم.

٢- لا توجد علاقة ارتباطية بين الدرجة الكلية لصلة الأستاذية الراحية كما يدركها الدارسين بالماجستير والدكتوراه ومستوى الطموح كما تقاس بالمقياس المستخدم.

٣- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الدارسين بمرحلة الماجستير والدارسين بمرحلة الدكتوراه من حيث درجات مستوى الطموح.

٤- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الدارسين الذكور والدارسات الإناث من حيث درجات مستوى الطموح.

- ٥- تتباين درجات مستوى الطموح بتباين نوعية التخصصات المختلفة موضع البحث.
- ٦- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الدارسين بمرحلة الماجستير والدارسين بمرحلة الدكتوراه من حيث درجة الانتماء للكلية.
- ٧- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الدارسين الذكور والدارسين الإناث من حيث درجة الانتماء للكلية.
- ٨- لا تتباين درجات الانتماء للكلية بتباين نوعية التخصصات المختلفة موضع البحث (كليات أدبية - كليات فنون - كليات طبية - كليات هندسية).
- ٩- لا توجد فروق دالة إحصائية بين إدراكات الدارسين بالماجستير والدكتوراه وإدراكات أساتذتهم لصلة الأستاذية للراعية.
- ١٠- لا توجد فروق دالة إحصائية في إدراكات الدارسين بالماجستير والدكتوراه لصلة الأستاذية للراعية.
- ١١- لا تختلف إدراكات الدارسين بالماجستير والدكتوراه لصلة الأستاذية للراعية باختلاف التخصصات موضع للبحث (كليات أدبية - فنون - طبية - هندسية).
- ١٢- لا توجد فروق في إدراكات الدارسين بالماجستير والدكتوراه لصلة الأستاذية للراعية باختلاف نوع جنس الأستاذ.
- ١٣- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الدارسين بالماجستير والدكتوراه العاملين بالجامعة والدارسين من الخارج في إدراك لصلة الأستاذية للراعية.





## الفصل الرابعة

### الإجراءات المنهجية للدراسة

---

#### مقدمة

أولاً : منهج البحث.

ثانياً : عينة البحث.

ثالثاً : أدوات البحث:

(١) اختبار الإشراف والريادة العلمية .

(٢) مقياس مستوى الطموح المهني.

(٣) مقياس مستوى الطموح الأكاديمي .

(٤) مقياس الانتماء للكلية لطلاب الماجستير والدكتوراه

رابعاً : تطبيق أدوات البحث وصعوبات هذا التطبيق.

خامساً: إجراءات (خطوات البحث).



## الإجراءات المنهجية للدراسة

لقد تحددت مشكلة البحث الحالي في محاولة التعرف على الصورة الذهنية المدركة لصلة الأستاذية الراعية بين طلاب الماجستير والدكتوراه وأساتذتهم، وعلاقة هذا الإدراك بانتماء الطلاب للكلية وزيادة مستوى طموحاتهم الأكاديمية والمهنية، ومن خلال الفصلين السابقين أمكن التعرف على النظريات المفسرة لصلة الأستاذية الراعية، وكيف تسهم العلاقة الشخصية المتفاعلة بين الأستاذ الراعي وطلابه المتلقين للرعاية في الإحساس بالانتماء ورفع مستوى الطموح، وفي سبيل التحقق من فروض البحث تم اختيار الدراسة الأساسية، واتباع أسلوب إحصائي معين لمعالجة الدرجات التي حصل عليها أفراد العينة، ويتناول الفصل الحالي المنهج المتبع في البحث وكذلك العينة الاستطلاعية، والعينة الأساسية من الدارسين والأساتذة والأدوات المستخدمة في هذه الدراسة وكيفية تقنياتها وتصحيحها، كما يتناول إجراءات الدراسة الاستطلاعية وكيفية التطبيق في الدراسة الأساسية والصعوبات التي واجهت الباحث.

### أولاً: منهج البحث :

استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي لدراسة العلاقة بين متغيرات البحث.

### ثانياً: عينة البحث :

تنقسم عينة البحث إلى قسمين:

( أ ) العينة الاستطلاعية: وهي العينة المستخدمة لإعداد الأدوات وتقنياتها وتتكون من الدارسين في الماجستير والدكتوراه والمحكمين من أساتذة الجامعة وذلك بهدف تحديد الخصائص السيكمترية للمقاييس وبناء مقياس الانتماء وتم انتقاء تلك العينة بطريقة عشوائية من كليات

التربية والفنون والآداب والهندسة والحاسبات والمعلومات والصيدة والطب والعلوم بحيث تم استبعاد أفراد العينة الاستطلاعية عند التطبيق لأدوات البحث بعد إعدادها.

(ب) عينة البحث الأساسية: وتشتمل العينة فيها على الدارسين بمرحلتى الماجستير والدكتوراه من نفس الكليات سابقة الذكر.

### أولاً: وصف العينة الاستطلاعية

#### (أ) عينة الدارسين:

تم اختيار عينة من الدارسين بالماجستير والدكتوراه بطريقة عشوائية من الذكور والإناث وعددهم (٥٣) دارساً منهم (٢٣) إناث، (٣١) ذكور تراوح العمر الزمني لهم بين ٢٣ و ٣٠ سنة من كليات الآداب والتربية والإعلام ودار العلوم والتربية النوعية وطبق عليهم استفتاء مفتوح أعده الباحث ملحق (١) وذلك للتعرف على أسباب الانتماء أو عدم الانتماء للكلية، كما تم اختيار عينة لتجريب مقياس الانتماء قبل وضعه في الصورة النهائية بعد تحكيمة حيث كانت عدد العبارات (٩٦) عبارة، وتكونت العينة من (٣٠) دارساً من دارسي الماجستير والدكتوراه (١٥) ذكور، (١٥) إناث تراوح العمر الزمني لهم بين ٢٤ و ٣٧ عاماً من كليات التربية - الآداب - البنات - التربية النوعية - معهد البحوث والدراسات التربوية. وطلب منهم وضع دائرة حول رقم العبارة غير الواضحة أو التي تحتاج إلى تعديل، وبعد التعديل تم تجريب المقياس مرة أخرى على عينة من خمسة دارسين، وبعد إعداد مقياس الانتماء في صورته النهائية تم اختيار عينة عشوائية أخرى تكونت من (٦٢) دارساً للتحقق من ثبات مقياس الانتماء للكلية تمهيداً لاستخدامه في الدراسة الأساسية، واستخدمت العينة نفسها لإعادة تقنين مقياس الإشراف الذي أعده مصري حنورة، وكذلك في تقنين مقياسي الطموح الأكاديمي والطموح المهني الذي أعده إبراهيم قشقوش وانقسمت العينة إلى

(٤٠) من الإناث، (٢٢) من الذكور تراوحت أعمارهم بين ٢٤ و ٤٢ سنة من كليات التربية والآداب ودور العلوم والتربية النوعية ومعهد الدراسات التربوية، ثم قام الباحث باختيار عينة من الدارسين بالمجستير والدكتوراه تكونت من (٤٠٠) دارساً، (٢٣٣) إناث، (١٦٧) من الذكور من كليات البنات والتربية والعلوم والفنون والهندسة والآداب تراوحت أعمارهم من ٢٣ و ٤٠ عاماً وذلك للتحقق من الصدق العملي لمقياس الانتماء الذي أعده الباحث وتم اختيار العينات من جامعات القاهرة، عين شمس - وحلوان والأزهر والزقازيق وتم استبعاد هذه العينات عند التطبيق للأدوات في الدراسة الأساسية.

#### (ب) عينة الأساتذة المحكمين:

تم اختيار عينة عشوائية لتحكيم مقياس الانتماء من كليات التربية بجامعات القاهرة، عين شمس، حلوان بأقسام الصحة النفسية وعلم النفس وأصول التربية والمناهج وتكونت من (٢١) أستاذ، ويوضح ملحق (٢) أسماء السادة المحكمين وتخصصاتهم والكليات التي ينتمون إليها.

#### ثانياً : عينة الدراسة الأساسية

##### (أ) عينة الدارسين:

تم اختيار عينة الدراسة الأساسية بطريقة طبقية عشوائية من الدارسين بالمجستير والدكتوراه من الذكور والإناث وتراوح العمر الزمني لهم من ٢٦-٣٧ عام بمتوسط عمري قدره (٢٨,٧) وانحراف معياري (٣,٧٨) بلغ عندهم (٣٨٤) وتم استبعاد إجابات عدد (٢٢) دارساً لعدم استكمال أجوبتهم على المقاييس، وتم الاعتماد على قوائم الدارسين المسجلين بمرحلتى الماجستير والدكتوراه بشئون الدراسات العليا بكل كلية حيث اعتبرت إطاراً تؤخذ منه العينة بطريقة طبقية عشوائية ووقع الاختيار على خمس جامعات هي: القاهرة - عين شمس - حلوان - الأزهر - الزقازيق،

وتقع كليات جامعة الزقازيق في محافظتي القليوبية والشرقية حيث توجد بعض كليات جامعة الزقازيق في بنها، بينما توجد أغلب كليات جامعة الزقازيق في الشرقية، وتم التطبيق على الدارسين بالتخصصات التالية: كليات العلوم الأدبية - كلية العلوم الطبية - كليات للعلوم الهندسية، كليات الفنون، وتم تطبيق المقاييس الأربعة المستخدمة في الدراسة في الفترة من ٢٠٠٤/٢ وحتى ٢٠٠٤/٤/٢٩ وتم اختيار عينة للدارسين بناء على ضبط المتغيرات التالية:

- (١) متغير العمر وقد تراوح بين ٢٦ و ٣٧ عاماً.
  - (٢) متغير المرحلة الدراسية (ماجستير - دكتوراه).
  - (٣) تم اختيار الدارسين بالماجستير والدكتوراه ذكور وإناث الذين أمضوا عامين على التسجيل.
- ويوضح جدول (١) عدد العينة ذكور وإناث والعدد الكلي بكل تخصص من التخصصات الأربعة موضع الدراسة:

جدول (١) توزيع عينة الدارسين حسب التخصص والجنس والمرحلة الدراسية

كليات العلوم الطبية		كليات العلوم الأدبية		كليات العلوم الهندسية		كليات الفنون	
المرحلة الجنس	ماجستير	دكتوراه	ماجستير	دكتوراه	ماجستير	دكتوراه	دكتوراه
	٣٢	٢٨	٢٢	١٩	٤٣	٢٣	١٢
ذكور	٣٢	٢٨	٢٢	١٩	٤٣	٢٣	١٢
إناث	٢٠	١٣	٢٩	١٧	٢٠	٩	٢٠
مجموع	٥٢	٤١	٥١	٣٦	٦٣	٣٢	٥٥
مجموع كلي	٩٣	٨٧	٩٥	٨٧			

## (ب) عينة الأساتذة:

تم اختيار عينة الدراسة الأساسية من الأساتذة الذكور والإناث الذين يشرفون على الدارسين بالماجستير والدكتوراه، وتم اختيار عينة الأساتذة من واقع القوائم المدون بها الأسماء لدى مركزنا لدية كل قسم حيث اعتبرت إطاراً تؤخذ منه العينة بطريقة طبقية عشوائية وذلك من نفس الكليات وللتخصصات التي تم اختيار عينة الطلاب منها، وبلغت عينة الأساتذة (٢٤٢) أستاذ تم استبعاد إجابات عدد (١٢) أستاذ لعدم استكمال أجوبة للمقياس أو قيامهم بالاستجابة على بنود المقياس بوضع علامة بدلاً من وضع درجة، وقد بلغ المتوسط العمري لعينة الأساتذة (٥٤,٢٥) عاماً بانحراف معياري (٥,٢١) وتم اختيار عينة الأساتذة بعد ضبط المتغيرات التالية:

- ١- متغير العمر الزمني ويتراوح من ٤٥-٧٠ سنة.
- ٢- متغير للدرجة الوظيفية (أستاذ مساعد - أستاذ - أستاذ متفرغ - أستاذ غير متفرغ).

ويلاحظ من جدول (٢) توزيع عينة الأساتذة على التخصصات المختلفة. كما يوضح الباحث في جدول (٣) الكليات والتخصصات الدقيقة التي سحبت منها عينة الطلاب والأساتذة مقسمة إلى كليات العلوم الطبية - الأدبية - الهندسية - الفنون.

جدول (٢) توزيع عينة الأساتذة حسب التخصص والجنس والدرجة الوظيفية

المرحلة / الجنس		كليات العلوم الطبية				كليات العلوم الأدبية				كليات العلوم الهندسية				كليات الفنون	
		أساتذة مساعد	أساتذة	أساتذة متفرغ	أساتذة غير متفرغ	أساتذة مساعد	أساتذة	أساتذة متفرغ	أساتذة غير متفرغ	أساتذة مساعد	أساتذة	أساتذة متفرغ	أساتذة غير متفرغ	أساتذة	أساتذة غير متفرغ
ذكور	١	٣٣	٥	١	١١	٢٣	٧	-	١١	٢٢	٢	-	١٦	١٨	٥
إناث	٨	١١	-	١	١١	١	-	١	١٠	-	-	-	٢	١١	١
مجموع	١٤	٤٣	٥	٢	٢٢	٢٤	٨	-	٢١	٢٢	٢	-	٢٦	٢٩	٦
مجموع على		٦٤				٦١				٦٠				٥٧	

جدول (٣) التخصصات الدقيقة بالكليات التي سحبت منها عينة الدارسين والأساتذة:

الكلية	التخصص الدقيق
كليات العلوم الطبية وتشمل كليات: العلوم، الصيدلة، الطب، طب الأسنان.	<p>كـ النباتات - علم الحيوان - الحشرات - ميكروبيولوجي - كيمياء حيوية - كيمياء عضوية - فيزياء طبيعية - بيكرولوجي - العقاقير - صيدلانيات - الأدوية والسموم - كيمياء تحليلية - فارما كولوجي - طب المجتمع - طب شرعي وسموم - صحة عامة - طفيليات - تقويم أسنان.</p>
كليات العلوم الأدبية وتشمل: كليات التربية، الآداب، اللغات، معهد البحوث التربوية.	<p>كـ أصول تربية - تكنولوجيا تعليم - صحة نفسية - تربية مقارنة - إدارة تعليمية - مناهج وطرق تدريس - رياض أطفال - علم نفس - إدارة وتخطيط - طرق تدريس - آداب عربي - آداب فرنسي - اللغات شرقية - جغرافيا - لغة العربية.</p>
كليات العلوم الهندسية	<p>كـ هندسة معمارية - تصميم ميكانيكي - إلكترونيات</p>



وتشمل كليات الحاسبات والمعلومات الهندسة	- قوى وآلات كهربية - إلكترونيات - هندسة ميكانيكا - اتصالات - تكيف هواء - علوم حاسب - نظم المعلومات - تكنولوجيا المعلومات - حاسبات علمية - شبكات الحاسب.
كليات الفنون وتشمل كليات الفنون التطبيقية - الفنون الجميلة	كما طباعة منسوجات - نسج - معادن - معدات - تصوير - زخرفة - نحت - جرافيك - تصميم داخلي وأثاث - ملابس جاهزة - حديد مشغول - زجاج - فوتوغرافيا وسيلما - الأثاثات المعدنية واللحام - عمارية داخلية - الديكور.

#### أدوات البحث:

#### ١- استخبار الإشراف والريادة العلمية إعداد مصري حنورة (١٩٩٣):

يشير معد المقياس إلى أنه يستخدم لقياس العلاقة المنتورية، ويضم في صورته النهائية ٧٤ بنداً تقع تحت تسعة عوامل وتكون بنود الاستخبار حول عملية الإشراف والريادة بمختلف مراحلها وأشكالها وممارستها كما تدور أحياناً حول شخصية الراعي أو المحتضن على اعتبار أنه قدوة ونموذج، والدرجة تبدأ بصفر وتنتهي بتسعة (أكبر درجة)، وحينما يطبق على الدارسين يطلب منهم وضع درجة أمام كل بند للتعبير عما خبره المدارس نفسه أثناء تلقيه الإشراف من الأستاذ، وحينما يطبق على الأساتذة يطلب منهم وضع درجة أمام كل بند للتعبير عن رأي الأستاذ فيما ينبغي أن يكون عليه الإشراف، ويتضح من ملحق (٣) تعليمات للمقياس التي وجهت إلى الدارسين والأخرى التي وجهت للأساتذة.

### ثبات المقياس:

استخدم معد للمقياس معادلة ألفا Alpha لحساب الاتساق الدلخلي لبنود المقياس حيث بلغ ٠,٧١ بالنسبة لما ينبغي أن يكون عليه الإشراف كما بلغ معامل الثبات ٠,٩٥ بالنسبة لما تعرض له أعضاء عينة الدراسة من أساليب للرعاية والتوجيه وهم أعضاء هيئة التدريس الذين مارسوا الرعاية والإشراف، أما الباحث الحالي فقد تحقق من الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية على عينة من (٦٢) دارساً وبلغ معامل الارتباط ٠,٩٣ وباستخدام معادلة تصحيح الطول بلغ معامل الارتباط ٠,٩٦.

### صدق المقياس:

قام معد المقياس بالتحقق من صدقه من خلال صدق المفهوم، وهو ما تأكد من خلال اتفاق آراء لجنة محكمين من كبار أساتذة الجامعات والقادة حول ملائمة المقياس لما وضع لقياسه (العلاقة المنتورية) كما قام معد المقياس بإجراء تحليل عاملي من الدرجة الأولى باستخدام طريقة المكونات الأساسية لهوثلينج، وتم إجراء تدوير متعامد بطريقة الفارماكس، وتم الحصول على تسعة عوامل لا يقل جذرها الكامن عن واحد صحيح، وبتشبعات لا يقل أي منها عن ٠,٣ وبهذا يتضح الصدق البنائي القوي للمقياس.

أما في البحث الحالي فقد قام الباحث بحساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية، وقد اتضح أن قيمة (ت) دالة إحصائياً على أبعاد المقياس التسعة بالإضافة إلى الدرجة الكلية للمقياس مما يشير إلى الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين، (متوسط الربيع الأعلى ومتوسط الربيع الأدنى وبهذا يتضح صدق مقياس الإشراف والريادة العلمية، وبهذا يكون المقياس قد ضبط

إحصائياً من حيث الثبات والصدق وبالتالي يمكن الاطمئنان إلى النتائج المستمدة منه بعد تطبيقه في الدراسة الحالية.

ويلاحظ في جدول (٤) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية بين كل من مجموعة الأرباعي الأدنى ومجموعة الأرباعي الأعلى للتحقق من الصدق.

جدول (٤) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) بين كل من درجات مجموعتي الربيع الأدنى والربيع الأعلى

م	البيانات	الربيع الأدنى		الربيع الأعلى		ت	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
١	الرعاية المتمركزة حول الطالب	٣٤,١٣	١٣,٣١	٨٤	٢٢,٩٠	١٠,٠١	٠,٠١
٢	العلاقة المتتورية المتشعبة	٢٣,٨٧	٩,١٩	٦٣,٧٣	٥,١٨	١٤,١٣	٠,٠١
٣	تنمية المهارات الأكاديمية والمعرفية	٢٧,٨	٧,٤٩	٦٣,٧٣	٥,١٨	١٤,٧٩	٠,٠١
٤	تنمية الدافعية	٢٢,١٣	٧,١٥	٦٠,١٣	٢,٣٩	٩,٣٦	٠,٠١
٥	الرعاية الاقتصادية والاجتماعية	٩,٣٣	٥,٨٤	٤٤,٣٣	٤,٨٥	١٧,٢٤	٠,٠١
٦	النمذجة من خلال التقوية	١٥,٧٣	٧,٦٦	٥٢,٥٣	٣,٩٩	١٥,٩٣	٠,٠١
٧	التدريب على تحمل المسؤولية	٢٠,١٣	٩,١٧	٥٠,٣٣	٢,٣٩	١١,٩٤	٠,٠١
٨	المشاركة	١٦,٥٣	٥,٣٨	٤٧,٧٣	٢,٨٦	١٩,١٤	٠,٠١
٩	تنمية شخصية الطالب	١٢,٨٧	٦,٣١	٤١,٨٧	١,٩٢	١٦,٤٨	٠,٠١
١٠	الدرجة الكلية للمقياس	٢٣٣,٦٧	٨٤,٨٤	٥٨٦,٢٧	١٠٧,٤٧	١٥,٤٤	٠,٠١

قيمة ت الجدولية عند د ج ٢٨ ، ومستوى دلالة  $0.05 = 0.05$  وقيمة ت الجدولية عند مستوى دلالة  $0.01 = 0.01$  ،  
طريقة التصحيح:

يتكون المقياس من (٧٤) مفردة مقسمة على تسعة أبعاد ولأمام كل بند يجب على الدارس وضع درجة تتراوح من (صفر) إلى (٩) وتشير الدرجة المرتفعة على كل مفردة في المقياس بالنسبة لعينة الدارسين إلى أن الدارس يدرك أن الأستاذ المشرف يمارس هذا الأسلوب أثناء قيامه بعملية الريادة والإشراف، بينما تشير الدرجة المنخفضة على كل مفردة إلى أن الدارس يدرك أن الأستاذ لا يمارس هذا الأسلوب معه أثناء الإشراف.

أما بالنسبة لعينة الأساتذة تشير الدرجة المرتفعة على كل مفردة في المقياس إلى أن الأستاذ يرى من وجهة نظره الشخصية أن هذا الأسلوب مناسب وفعال في الإشراف على الدارسين بالماجستير والدكتوراه، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى أن هذا الأسلوب في الإشراف يراه الأستاذ غير مناسب وغير فعال في الإشراف.

وتحسب الدرجة الكلية على كل بُعد حسب عدد المفردات ففي البُعد الأول مثلاً نجد أن عدد المفردات عشرة مفردات، وبذلك تتراوح الدرجة على هذا البُعد من (صفر) إلى (٩٠) درجة.

٢- مقياس مستوى الطموح المهني: إعداد إبراهيم زكي قشقوش (١٩٧٥)  
ويتكون هذا المقياس من (٢٢) عبارة تمثل كل منها مشكلة أو عقبة يمكن أن تعترض طريق الفرد في سعيه للتقدم في المجال المهني، ويجب على الدارس في هذا المقياس أن يقرأ كل عبارة جيداً، ثم يحدد بعد ذلك موقفه منها وذلك بأن يضع علامة (x) تحت خانة (أ) أمام العبارة إذا كان يرى أن هذه العبارة تمثل عقبة يتعذر عليه اجتيازها وتحملها، ويضع علامة (x) تحت الخانة (ب) أمام العبارة إذا كان يرى أنها تمثل عائقاً أو عقبة غير

أنه يستطيع التغلب عليها، ويضع علامة (x) تحت الخانة (ج) أمام العبارة إذا كان يرى أنها لا تمثل عقبة على الإطلاق، ويجب على الدارس أن يضع علامة واحدة فقط أمام كل عبارة ويقتصر تحديد مستوى الطموح المهني على عدد الاستجابات بالنسبة للفتة (ج) حيث أن هذه الاستجابات كما يرى ريزمان (١٩٥٣) تعني أن الدارس لا يعاب بما يمكن أن يضادفه من مشاكل أو عقبات في سبيل تحقيق هدف يتطلع إليه، كما يمكن اعتباره مؤشر لارتفاع مستوى الطموح المهني.

#### ثبات المقياس:

استخدم معد المقياس طريقة الاختيار وإعادة الاختبار لحساب معامل ثبات المقياس وكانت المدة بين الإجراءين (١٥) خمس عشر يوماً مستخدماً مجموعة من الدارسين في السنة النهائية بكلية التربية قوامها (١٠٠) طالب وقد بلغ معامل الارتباط بين الإجراءين (٠,٩٢)، وبالنسبة للبحث الحالي استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية حيث بلغ معامل الارتباط ٠,٩٠ وباستخدام معاملة سبيرمان وبراون بلغ معامل الثبات ٠,٩٥.

#### صدق المقياس:

اتبع معد المقياس الخطوات الآتية للتحقق من الصدق:

١- إجراء المقياس على مجموعة قوامها (١٠٠) مائة طالباً من طلاب كلية التربية ثم إجراء مقياس للدافع للإنجاز الذي أعده (إبراهيم قشقوش) على نفس المجموعة وقد بلغ معامل الارتباط بين درجات هذه المجموعة على المقياس (٠,٦٤).

٢- تم إجراء مقياس مستوى الطموح الأكاديمي على (١٠٠) مائة طالب وإجراء مقياس الطموح المهني على نفس المجموعة وقد بلغ معامل الارتباط بين درجات هذه المجموعة في المقياسين (٠,٦٨).

٣- إجراء المقياس على مجموعة قوماها (١٠٠) مائة طالب تم إجراء استفتاء توقع الهدف في المجال على نفس المجموعة وقد بلغ معامل الارتباط بين درجات هذه المجموعة (٠,٨٤) وكانت جميع المعاملات دالة عند مستوى ٠,٠١ مما يدل على أن الاختبار على درجة عالية من الصنق.

أما في البحث الحالي فقد استخدم الباحث طريقة المقارنة الطرفية، وتعتمد هذه الطريقة على مقارنة درجات الارباعي الأعلى بدرجات الارباعي الأدنى في الاختبار، وتتم هذه المقارنة بحساب الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين، فإذا كانت هذه الدلالة الإحصائية واضحة للفرق بين متوسط الارباعي الأعلى ومتوسط الارباعي الأدنى يمكن القول أن الاختبار صادق، وتعطي هذه الطريقة مؤشراً سريعاً عن مدى صدق الاختبار (سعد عبد الرحمن، ١٩٩٨: ١٩١-١٩٢). وقد نتضح أن قيمة (ت) دالة إحصائياً مما يشير إلى الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين (متوسط الربيع الأعلى ومتوسط الربيع الأدنى) وبهذا يتضح صدق مقياس الطموح المهني. ويتضح ذلك من جدول (٥).

جدول (٥) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت)

ودالاتها بين كل من الربيع الأدنى والربيع الأعلى

مستوى الدلالة	ت	الربيع الأدنى		الربيع الأعلى		البيان
		ع	م	ع	م	
٠,٠١	٩,٧٨	٤,٣٨	٣٣,٧٤	٣,١٢	١٩,٦٧	مقياس الطموح المهني

قيمة ت الجدولية عند ج ٢٨، ومستوى دلالة ٠,٠٥ = ٢,٠٥ وقيمة ت الجدولية عند مستوى دلالة ٠,٠١ = ٢,٧٦.

٣- مقياس مستوى الطموح الأكاديمي: إعداد إبراهيم زكي قشقوش (١٩٧٥)  
ويتكون المقياس من (٢٤) أربع وعشرين عبارة تمثل كل منها  
مشكلة أو عقبة يمكن أن تعترض طريق الفرد في سعيه للتقدم في المجال  
الأكاديمي، ويستجيب المفحوص لعبارات المقياس ويتحدد مستوى طموحه  
على النحو السابق الإشارة إليه بالنسبة لمقياس مستوى الطموح المهني.

#### ثبات المقياس:

استخدم معد المقياس طريقة الاختبار وإعادة الاختبار لحساب معامل  
ثبات المقياس بحيث تكون المدة بين الإجراءين (١٥) خمس عشر يوماً  
مستخدماً في ذلك مجموعة من طلاب السنة النهائية بكلية التربية قوامها  
(١٠٠) مائة طالب وقد بلغ معامل الارتباط في الإجراءين (٠,٩٠). وبالنسبة  
للبحث الحالي استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية على عينة من (ن =  
٦٢) مفحوص وبلغ معامل الارتباط ٠,٨٦ وباستخدام معادلة سبيرمان  
وبراون بلغ معامل الثبات ٠,٩٢.

#### صدق المقياس:

اتبع معد المقياس الخطوات الآتية للتحقق من صدقه:

١- إجراء المقياس على مجموعة قوامها (١٠٠) مائة طالب من كلية  
التربية ثم إجراء مقياس الدافع للإنجاز على نفس المجموعة وقد بلغ  
معامل الارتباط بين درجات هذه المجموعة في كل من المقياسين  
(٠,٦٩).

٢- إجراء مقياس مستوى الطموح الأكاديمي على مجموعة قوامها  
(١٠٠) مائة طالب ثم إجراء مقياس الطموح المهني على نفس  
المجموعة وقد بلغ معامل الارتباط بين درجات هذه المجموعة في كل  
من المقياسين (٠,٦٨).

٣- إجراء مقياس مستوى الطموح الأكاديمي على مجموعة قوامها (١٠٠) مائة طالب، ثم إجراء استفتاء توقع الهدف في المجال الأكاديمي على نفس المجموعة وقد بلغ معامل الارتباط بين درجات هذه المجموعة في كل من المقياسين (٠,٧٩) وقد كانت هذه المعاملات دالة عند مستوى ٠,٠١ أما في البحث الحالي فقد استخدم الباحث طريقة المقارنة الطرفية وقد اتضح أن قيمة (ت) دالة إحصائياً مما يشير إلى الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين (متوسط الربع الأعلى ومتوسط الربع الأدنى) وبهذا يتضح صدق مقياس الطموح الأكاديمي. ويتضح ذلك من جدول (٦).

جدول (٦) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت)

ودلالاتها بين كل من الربع الأدنى والربع الأعلى

البيان	الربع الأدنى		الربع الأعلى		ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
مقياس للطموح الأكاديمي	١٧,٧٤	٢,٩٩	٣٦,٦	٥,١٧	١١,٨٢	٠,٠١

قيمة ت الجدولية عند د ج ٢٨، ومستوى دلالة  $٠,٠٥ = ٢,٠٥$  وقيمة ت الجدولية عند مستوى دلالة  $٠,٠١ = ٢,٧٦$ .

طريقة التصحيح لمقياس الطموح المهني أو الطموح الأكاديمي:

تتبع طريقة واحدة لتصحيح مقياس مستوى الطموح المهني ومستوى الطموح الأكاديمي وهي تتم كالآتي: بما أن المقياس يحتوي على مجموعة من العبارات وأمام هذه العبارات ثلاث خانوات (أ- ب- ج) وما على الدارس إلا أن يضع علامة (x) مرة واحدة للتعبير عن موقفه تجاه أحد هذه الخانات،



ولقد كان الحد الأدنى للاستجابة على المقياس هو الخانة (أ) حيث تعطي الاستجابة فيها صفراً تليها الخانة (ب) إذ حسبت الاستجابة عليها بدرجة واحدة أما الخانة (ج) فهي الحد الأعلى للاستجابة حيث تحسب لها درجتين وفي النهاية تجمع درجات جميع العبارات وتوضع الدرجة النهائية على الصفحة الأولى من المقياس بالنسبة لكل فرد.

#### ٤- مقياس الانتماء للكلية للدارسين بالماجستير والدكتوراه إعداد الباحث (ملحق: ٤)

قام الباحث بتصميم هذا المقياس كأداة يستكشف بها مدى انتماء دارسي الماجستير والدكتوراه لكتباتهم وذلك من خلال العلاقات التي يخبرونها مع أساتذتهم وزملائهم، والمحيطين بهم في الكلية، ولقد ولدت فكرة بناء هذا المقياس لعدم وجود مقياس في الانتماء للدارسين بهذه المرحلة وعدم تناسب المقاييس المتوافرة عن الانتماء مع طبيعة الدراسة الحالية، وحتى يتعرف الباحث على مدى تأثير العلاقة المنتورية على انتماء الطلاب لكتبتهم، كما تمثل الهدف الثاني لبناء المقياس في إيجاد أداة سيكولوجية مقننة تصلح للتطبيق المباشر على الدارسين بالماجستير والدكتوراه، ويمكن بها الكشف عن مدى الانتماء للكلية.

#### خطوات إعداد مقياس الانتماء للكلية:

حينما كان من أهداف هذه الدراسة تصميم مقياس للانتماء للكلية يطبق على الدارسين بالماجستير والدكتوراه، فقد وجد الباحث نفسه في حاجة إلى الاطلاع على العديد من المقاييس العربية والأجنبية التي تناولت متغير الانتماء أو بعض جوانبه، كما راعى الباحث استطلاع رأي عينة من الطلاب التي تناولتها هذه الدراسة حتى ينتج المقياس في النهاية معبراً عن الواقع الذي يعيشه الدارس في علاقته مع أساتذته والمحيطين به في الكلية، وقد

تناولت أكثر هذه المقاييس جوانب متعددة للانتماء لم تتضمن أبعادها كل أو أغلب أبعاد الانتماء التي تناولتها الدراسة الحالية.

هذا وقد مر بناء المقياس بعدة خطوات نوجزها فيما يلي:

- ١- تحديد المقصود بالانتماء تحديداً إجرائياً دقيقاً.
- ٢- عمل دراسة مسحية للاختبارات والمقاييس التي تقيس الانتماء.
- ٣- الاستفادة من الأطر النظرية المتعلقة بموضوع الانتماء.
- ٤- تصميم استبيان مفتوح موجه للدارسين بمرحلتَي الماجستير والدكتوراه يستهدف التعرف على مختلف العلاقات والمواقف التي يشعر فيها الدارس بالانتماء للكلية وقد تم تطبيقه على عينة من الدارسين وتحليل الاستجابات على الاستبيان.
- ٥- استخلاص مجموعة من الأبعاد لمقياس الانتماء وتعريف كل بُعد وصياغة مجموعة من العبارات لكل بُعد.
- ٦- تصميم المقياس في صورته الأولية وعرضه على لجنة من المحكمين ملحق (٤).
- ٧- حذفت العبارات التي نالت نسب اتفاق تقل عن ٩٠% وإجراء التعديلات التي اتفق عليها المحكمون والعمل بملاحظاتهم.
- ٨- إجراء دراسة استطلاعية تستهدف تجريب فهم عبارات المقياس ملحق (٥)
- ٩- وضع المقياس في صورته النهائية بعد استبعاد العبارات التي ظهر من الدراسة الاستطلاعية عدم صلاحيتها. ملحق (٦).
- ١٠- وضع مفتاح التصحيح.
- ١١- حساب ثبات وصدق المقياس.

## وفيما يلي الخطوات التفصيلية لإعداد المقياس:

قام الباحث بعمل مسح شامل للاختبارات والمقاييس التي تناولت متغير الانتماء سواء العربية منها أو الأجنبية، ولم يجد الباحث مقياساً يتناول الانتماء للكلية فقط ويتناسب مع طبيعة عينة الدراسة، وقد تم تحليل أهم المقاييس التي أسهمت إلى حد ما في بناء للمقياس الحالي من الناحية الفنية وساعدت على تحديد بعض العبارات المكونة للمقياس ومن المقاييس التي تم الاطلاع عليها:

- مقياس الانتماء للشباب إعداد مصطفى العسال (١٩٩٦)، الانتماء للأسرة والمدرسة والكلية والوطن من خلال ستة أبعاد هي: المكانة - المعايير الاجتماعية - الإيثار - التعاون - الرضا - المحافظة، وتم تطبيقه على عينة من طلاب الجامعة، وطلاب لمرحلة الثانوية ويحتوي على (٥٤) عبارة.

- مقياس الانتماء إعداد آمنة أبو كيفة (٢٠٠٠) ويحتوي على (٩٠) عبارة لقياس الانتماء للأسرة والانتماء للوطن والانتماء للمهنة لطلاب المرحلة الجامعية ويقس الاستبيان ثمانية أبعاد فرعية منها: الأمان - المشاركة - الإطار المرجعي - التقدير الاجتماعي.

- مقياس الانتماء من إعداد عبد العال عبد الله (١٩٩١) ويحتوي على (٧١) عبارة لقياس ثلاثة جوانب للانتماء (الوطني - الاجتماعي - الديني) لطلاب الجامعة.

- مقياس دافعية الانضمام للجماعة الذي أعده هيل Hill (١٩٨٧) لقياس الدافعية للتوجه نحو العلاقات الشخصية أو الانضمام للجماعة ويشتمل على أربعة أبعاد أساسية هي المساعدة الانفعالية - الانتباه - التنبيه الإيجابي - المقارنة الاجتماعية تقيس الانتماء من خلال (٢٧) عبارة وتم تطبيقه على طلاب الجامعة من خلال المرحلة الجامعية الأولى.

- مقياس مستوى التطلع من إعداد هانم عبد المقصود (١٩٩٩) ويتكون من ٥٠ عبارة ويطبق على طلاب السنة الرابعة بالجامعة ويشير مجموع الإجابات التي يحصل عليها الفرد في هذا المقياس إلى مستوى تطلعه حيث تعطي الاستجابات الدرجات (٣، ٢، ١) على التوالي إذا كانت العبارة موجبة، والدرجات (١، ٢، ٣) إذا كانت العبارات سالبة.
- مقياس التفضيل الشخصي (لإدواردز) إعداد جابر عبد الحميد (١٩٧١) ويتكون من (٢٢٥) عبارة تغطي خمس عشر مقياساً فرعياً منها التواد - المعاضدة - العطف.
- مقياس حاجة الانتساب إعداد: محمد عمران (١٩٨٠) ويتكون من (٣٧) عبارة تغطي ثلاث مقاييس فرعية وهي: الجماعية - الصداقة - العمل مع الآخرين، ويعتمد هذا المقياس على علاقة الفرد بمن حوله من الأصدقاء فقط ويطبق على طلاب الجامعة.
- مقياس دافعية التواد إعداد إبراهيم قشقوش (١٩٨٢) ويتكون من ٨٣ عبارة تغطي ثلاث مقاييس فرعية وهي: الميل النوادي - الحساسية تجاه الرفض - التعاطف للوجداني مع الآخرين.
- اختبار الانتماء الاجتماعي من إعداد ميهريبيان Mehrabian (١٩٩٤) الذي تعكس بنوده مظاهر الانتماء في درجة تفاعل الفرد مع الجماعة ومشاركته في الواجبات والمسؤوليات باعتباره عضواً مشاركاً بالجماعة أو المجتمع بصفة عامة ويتكون الاختبار في صورته المترجمة من ٢٤ عبارة.
- مقياس الانتماء للشباب الجامعي من إعداد مصطفى السعيد (١٩٩١) ويتكون من ستة أبعاد لقياس الانتماء للمجتمع منها تكوين الصداقات - اتباع المعايير الاجتماعية - المشاركة في أنشطة المجتمع، وتم تطبيقه على طلاب الجامعة.

وقد استفاد الباحث الحالي من هذه المقاييس في استعارة بعض العبارات والأبعاد المناسبة منها وتعديلها بما يناسب طبيعة العينة الحالية ومجال الدراسة، كما استفاد الباحث من الأطر النظرية المتعلقة بموضوع الانتماء في استخلاص بعض أبعاد الانتماء للدراسة الحالية، كما قام الباحث مسترشداً بالإطار النظري بوضع تعريفات إجرائية لهذه الأبعاد، كما استفاد الباحث من طرق تقنين وتصحيح للمقاييس السابقة، ثم قام الباحث بتصميم استبيان مفتوح تم تطبيقه على (٥٣) طالب وطالبة بمرحلتى الماجستير والدكتوراه لتحديد الظروف التي يمكن أن يصبح فيها الطالب منتبياً إلى كليته أو تحديد الظروف التي يشعر فيها الطالب بعدم انتمائه لكليته، وتحليل استجابات العينة على أسئلة الاستفتاء المفتوح وبناء على ما سبق أمكن التوصل إلى ستة أبعاد لقياس انتماء طلاب الماجستير والدكتوراه للكلية وهي:

١- المساعدة الاجتماعية من الآخرين.

٢- المشاركة.

٣- الصداقة مع الآخرين.

٤- الأمان.

٥- المكانة الاجتماعية.

٦- اتباع المعايير الاجتماعية.

ثم قام الباحث بصياغة مجموعة من العبارات لكل بُعد من الأبعاد الستة متضمنة بعض العبارات السلبية ووضع لها مقياس تقدير ثلاثي (مرتبطة تماماً)، (مرتبطة إلى حد ما)، (غير مرتبطة) وبلغت جملة عبارات المقياس في صورته الأولى (١٢٦) عبارة تغطي الأبعاد الستة لمقياس الانتماء وتم مراجعة عبارات المقياس وتعديل بعضها مع المشرفين على البحث، ومن ثم صار مشروع المقياس جاهزاً للتطبيق، وبعد تصميم

المقياس في صورته الأولى تم عرضه على لجنة المحكمين وتكونت من (٢١) محكماً من المتخصصين في علم النفس والصحة النفسية وأصول التربية، متضمناً العبارات التي وضعت لكل بُعد فرعي مع التعريف الإجرائي لكل بُعد وقد طلب من الأساتذة للمحكمين الحكم على صلاحية المقياس من حيث:

- ١- شمول الأبعاد التي يتكون منها المقياس.
  - ٢- مدى ارتباط كل عبارة بالبُعد المدرجة تحته.
  - ٣- تحديد اتجاه العبارة موجبة أو سالبة مع حذف العبارات الضرورية في المقياس وإضافة ما يرويه من عبارات جديدة.
- وقد قام الباحث بتفريغ ملاحظات واستجابات السادة المحكمين والتي أسفرت عن حذف العبارات التي أخذت نسب اتفاق تقل عن ٩٠% بالإضافة إلى عدد من العبارات الواضحة جداً كما تم إعادة صياغة بعض العبارات، ومن أهم مقترحات وتوصيات السادة المحكمين على المقياس في صورته الأولى:

- ١- أن تنحصر فقرات المقياس في ثلاث أبعاد هي: الانتماء للكلية، الانتماء للزملاء، الانتماء للأساتذة.
- ٢- أن تبدأ العبارات بصيغة ملوكية.
- ٣- عدم استخدام الكلمات التالية ضمن فقرات المقياس: نادراً - قليلاً - دائماً - كثيراً ما.
- ٤- اختصار ودمج بعض العبارات.
- ٥- صياغة العبارات في صورة إيجابية.
- ٦- تسمية المقياس (مقياس الانتماء للكلية للدارسين بالماجستير والدكتوراه).

٧- تعديل تسمية بعض الأبعاد مثل (المساندة الاجتماعية من الآخرين) إلى (المساندة الاجتماعية من الأساتذة المشرفين) وتعديل تسمية (المشاركة) إلى (المشاركة العلمية) وتعديل تسمية الصداقة مع الآخرين إلى (العلاقة الطيبة).

وفي ضوء هذه المقترحات قام الباحث بإعادة صياغة بعض عبارات المقياس ثم تجريبه مبدئياً على عينة استطلاعية قبل التطبيق النهائي بهدف تحديد العبارات غير المفهومة وإجراء التعديل المقترح عليها، وقد أسفرت التجربة عن النتائج التالية:

١- ضرورة تحديد وتوضيح العبارات التالية أو صياغتها بمعنى أوضح مثل (تقليل الصعوبات - الالتزام بقواعد العمل بالكلية - أتصرف وأعمل وفق ما أراه شخصياً).

٢- تقسيم العبارة التالية إلى عبارتين (يقلقني عدم ثقة أساتذتي أو المحيطين بي).

ثم قام الباحث بإجراء التعديلات المقترحة وتجربتها مرة أخرى وكان من نتائج هذه التجربة أن اطمأن الباحث للألفاظ والعبارات التي احتاجت للتعديل وأصبحت مفهومة عند نطقها أو قراءتها من المرة الأولى.

ويتضح من وعاء البنود في جدول (٧) أرقام العبارات التي يحتويها كل بُعد من أبعاد المقياس بعد تحكيمه وتجريبه حتى أصبح عدد عباراته (٦٤) عبارة.

جدول (٧) وعاء اللينود لمقياس الانتماء بعد التحكيم والتجريب

م	أبعاد المقياس	أرقام العبارات	عدد العبارات
١	المساندة الاجتماعية	١٠، ١٣، ١٩، ٢٥، ٣١، ٣٧، ٤٣، ٥٥، ٤٩	١٠
٢	المشاركة	٢، ٨، ١٤، ٢٠، ٢٦، ٣٢، ٣٨، ٤٤، ٦٢، ٥٩، ٥٦، ٥٠	١٢
٣	الصدقة مع الآخرين	٣، ٩، ١٥، ٢١، ٢٧، ٣٣، ٣٩، ٤٥، ٦٠، ٥٧، ٥١	١١
٤	الأمان	٤، ١٠، ١٦، ٢٢، ٢٨، ٣٤، ٤٠، ٤٦، ٥٢	٩
٥	المكانة الاجتماعية	٥، ١١، ١٧، ٢٣، ٢٩، ٣٥، ٤١، ٤٧، ٦٤، ٦٣، ٦١، ٥٨، ٥٣	١٣
٦	اتباع المعايير الاجتماعية	٦، ١٢، ١٨، ٢٤، ٣٠، ٣٦، ٤٢، ٤٨، ٥٤	٩
مجموع عبارات مقياس الانتماء			٦٤

### ثبات المقياس:

استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية لحساب ثبات المقياس على عينة تتكون من (٦٢) مفحوص، وقد بلغ معامل الارتباط لنسفي الاختبار ٠,٥٦٤ وباستخدام معادلة سبيرمان وبراون بلغ معامل الثبات ٠,٧٢ وبالكشف في جدول حساب معامل ثبات الاختبار ر|| بمعرفة ارتباط جزئية الفردي والزوجي (جدول ١٨) بطريقة التجزئة النصفية (فؤاد الليهي، ١٩٧٩: ٦٦) اتضح أن معامل الثبات الذي يقابل ارتباط النصفين المساوي ٠,٥٦ هو ٠,٧٢ مما يشير إلى ثبات مقياس الانتماء.



## صدق المقياس:

اعتمد الباحث على إجراء نوعين من الصدق لمقياس الانتماء:

### أ- الصدق المنطقي Logical Validity

قسام الباحث بإجراء صدق منطقي لهذا المقياس وذلك بعرضه في صورته الأولى على عينة من الأساتذة (٢١) أستاذ لتحكيمه من حيث الحكم على مدى صدق مضمون العبارات في كل متغير وعما إذا كانت هذه العبارات تعبر عن المتغير في ضوء التعريف الإجرائي الموضوع له وقد تم تفرغ استجابات السادة الأساتذة المحكمين على الأسئلة والأخذ بملاحظاتهم العامة على المقياس، وفي ضوء ذلك تم استبعاد العبارات التي أشار إليها السادة المحكمين بأنها غير مناسبة وحسبت النسب المئوية الموافقة على كل عبارة، وتم اختيار العبارات التي حصلت على نسبة اتفاق تتراوح بين ٩٠ - ١٠٠% حيث اعتبرت نسبة اتفاق المحكمين على عبارات المقياس معياراً لصدقه.

### ب- الصدق العاملي: Factorial Velidity

تم إجراء التحليل العاملي لبنود مقياس الانتماء للكلية الذي تبلغ عدد عباراته ٦٤ عبارة على عينة بلغت ٤٠٠ باحث وباحثة من الدارسين بالماجستير والدكتوراه حيث استخدمت طريقة المكونات الأساسية Principal Component لهوتلينج Hotling لتحليل مفردات الاختبار تحليلًا عامليًا، كما أديرت العوامل تدويراً متعامداً بطريقة الفارايماكس Viaramax لكايزر Kiaser باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية Spss للوصول إلى أفضل صورة يمكن تفسير العوامل وفقاً لها، وتم الإبقاء على العوامل التي تزيد جذورها للكامة على الواحد الصحيح وفق محك كايزر، وقد تم حساب الدلالة الإحصائية للتشبعات على العامل وفقاً لمحك جيلفورد

وهي ( $\pm 0.30$ ) بحيث يعد للتشبع الذي يبلغ هذه القيمة أو يزيد عنها دالاً وفقاً لهذا المحك، كما لا يعتبر العامل المستخلص جوهرياً إلا إذا تضمن ثلاث تشبعات دالة إحصائياً بمحك كايزر، وقد أسفر التحليل العاملين لينود المقياس بعد التتوير المتعامد عن وجود ستة عوامل تمثل البناء العاملي لمقياس الانتماء للكلية وقد بلغت نسبة التباين العاملي الكلي المفسر لهذه العوامل بالمصفوفة الارتباطية ( $29.50\%$ ) ملحق (٧) كما بلغت قيمة مجموع الجذور الكامنة لهذه العوامل (١٨,٩) واستبعدت ستة بنود من المقياس لم تصل تشبعاتها إلى مستوى الدلالة وذلك على العوامل الستة المستخلصة، وفيما يلي عرض للعوامل الستة والتسمية المقترحة لكل عامل.

جدول (٨) معاملات تشبع بنود العامل الأول

رقم البند	نص البند	معامل التشبع
١٦	أشعر بالمودة والعطف من أساتنتي.	٠,٥٩٧
٧	يقف أساتنتي بجانبني حينما تعترضني في البحث عقبات.	٠,٥٨٧
٤٩	تتكرر اتصالاتي بأساتنتي لما أجده من إفادة عظيمة في البحث.	٠,٥٨٣
٥٣	يستمع أساتنتي إلى آرائي للشخصية باهتمام.	٠,٥٨٠
٥٨	يقدر أساتنتي الأعمال الناجحة التي أحققها.	٠,٥٧٨
٢٨	انتقاد أساتنتي لي هدفه للتوجيه السديد.	٠,٥٧٥
٤٣	يطمنني أساتنتي على مدى تقدمي في البحث.	٠,٥٧٥
١١	يعاملنا أساتنتنا بكل احترام منذ الالتحاق بالدراسات العليا.	٠,٥٤٩
٢٢	يعاملنا أساتنتنا داخل الكلية معاملة راقية.	٠,٥٣٥
١	يمنحني أساتنتي العلم والمعرفة.	٠,٥٢٨
١٣	يرشدني أساتنتي إلى الأبحاث والمراجع التي تيسر لي إنجازاً للبحث.	٠,٥٢٨
٣٧	كلما تولدت مع أساتنتي تزداد ثقتي بهم.	٠,٥١٨

٤٤	يسود التعاون بيننا كزملاء وبين أساتذتنا في الكلية.	٠,٥٠١
٢٣	أرى من كليتي الاهتمام الكامل بي كباحث.	٠,٤٨٣
٥٥	أهتم بتوجيهات أساتذتي.	٠,٤٥٥
٢٥	أشعر بالوفاء لأساتذتي.	٠,٤٥٥
٤٧	أشعر بأهميتي وسط أساتذتي في الكلية.	٠,٤٥٣
١٠	أشعر بالاطمئنان على مستقبلتي العلمي.	٠,٤٢٨
٤٠	أرى من أساتذتي دائماً التعتل والغرور.	٠,٤٢٦
٦٣	يفرق أساتذتي بيننا في المكانة الاجتماعية.	٠,٤٢٣
٤	حديثي المستمر مع أساتذتي يجعلني مطمئناً.	٠,٣٩٥
٥٤	التزام بالقيم والمبادئ التي يعلمها لي أساتذتي.	٠,٣٦٨
٢٤	أعرض على أساتذتي بانتظام ما أكتبه في بحثي.	٠,٣٥٢
الجذر الكامن ٦,٦٢		
النسبة المئوية للتباين ١٠,٣٤		

يتضح من جدول (٨) أن العامل الأول قد استحوذ على ١٠,٣٤ من للتباين العاملين الكلي (بعد التدوير) وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل ٦,٦٢ وقد تشبعت عليه جوهرياً عدد (٢٣) بند تراوحت قيم تشبعاتها بين ٠,٣٥٢ و ٠,٥٩٧ ويدور محتواها حول الرعاية والعطف والاهتمام من الأساتذة للطلاب، ولذا أقترح تسمية هذا العامل (المساندة الاجتماعية والوجدانية والأكاديمية).

جدول (٩) معاملات تشيع بنود العامل الثاني

رقم البند	نص البند	معامل التشيع
٣٩	أتمسك بزملائي وأحتفظ بهم حتى لو واجهتني الكثير من العقبات.	٠,٥٨٨
٣٨	يسعدني التعرف على مشكلات زملائي والمساهمة في حلها.	٠,٥٧٩
١٤	أحرص على الاشتراك في العمل الذي يضم زملائي.	٠,٥٤٦
٢٧	أساعد من حولي في حل مشاكلهم الخاصة.	٠,٥٠٧
٢٠	أعاون مع زملائي للباحثين في تبادل الأبحاث والمراجع المفيدة.	٠,٤٩٢
٢١	علاقتي بزملائي يسودها البودة والحب الاحترام.	٠,٤٣٨
٥١	أحرص على استعادة صداقتي مع الآخرين بعد أي خلاف.	٠,٤٢٤
٥٠	أرجب بالعمل مع زملائي حتى ولو كانوا أقل كفاءة.	٠,٣٩٢
٨	أناقش مع زملائي وأساتذتي في العديد من المشكلات البحثية.	٠,٣٨٧
٦٠	أحرص على مجاملة زملائي في المناسبات المختلفة.	٠,٣٧٥
٤٥	أحب شيء إلى هو قربي من المحيطين بي في الكلية.	٠,٣٥٣
٦	إذا أسند لي عمل لصالح كليتي أقوم بإنجازه على أكمل وجه.	٠,٣٥٠
الجذر الكامن ٣,٥٦		
النسبة المئوية للتباين ٥,٥٧		

يتضح من الجدول (٩) أن العامل الثاني قد استحوذ على ٥,٥٧% من التباين العاملي الكلي بعد التكوير وقد بلغ الجذر الكامن لهذا المعامل ٣,٥٦ وقد تشبعت عليه جوهرياً عدد (١٢) بند تراوحت تشبعاتها بين ٠,٣٥٠ ، ٠,٥٨٨ ويدور محيترها حول مساعدة الزملاء ومشاركتهم والرغبة في الاقتراب الودود منهم والتآلف والمودة معهم، كما تدور بنود هذا

العامل عن مدى الرضا عن الزملاء والكلية ولذا اقترح تسمية هذا العامل (التعاون والتواد مع الزملاء).

### جدول (١٠) معاملات تشبع بنود العامل الثالث

رقم البند	نص البند	معامل التشبع
٣٦	يقلقني عدم اتباع الآخرين للمعايير والنظم السائدة في الكلية،	٠,٥٣٢
٤٢	أحرص على ممتلكات كليتي وجامعتي.	٠,٤٦١
٣٥	أفضل أن أواصل دراستي العليا حتى أشعر بتقديري لذاتي.	٠,٤٤٢
٢٩	أشعر بقيمتي كلما حققت إنجازاً في دراستي.	٠,٤١٨
٣٢	أشعر بالسعادة عندما أصحاب مجموعة متعاونة من الزملاء.	٠,٣٨٦
٣٤	يقلقني عدم ثقة أساتذتي بي.	٠,٣٥١
٣	أشعر بالسعادة عندما أكون قادراً على تكوين علاقات طيبة مع زملائي.	٠,٣٤٦
الجذر الكامن ٢,٥٠		
النسبة المئوية للتباين ٣,٩١		

يتضح من جدول (١٠) أن العامل الثالث قد استحوذ على ٣,٩١% من التباين العاملي الكلي وبلغ الحذر للكامن لهذا المعامل ٢,٥٠ وقد تشبعت عليه جوهرياً عدد (٧) بنود تراوحت قيم معاملات تشبعاتها بين ٠,٣٤٦ و ٠,٥٣٢ ويدور محتواها حول شعور الفرد بالانتماء لكليته والرغبة في التفوق والتمسك بالقواعد والنظم والحفاظ على ممتلكات الكلية والاتجاه الإيجابي نحو الدراسة ولذا اقترح تسميته (الانتماء واتباع للنظم).

جدول (١١) معاملات تشيع بنود العامل الرابع

رقم البند	نص البند	معامل التشيع
٥٩	أشعر أن لدى بعض الأفكار البناءة التي يمكن أن تسهم في تطوير كليتي.	٠,٥٩٣
٢	أشارك في الندوات والمؤتمرات التي تنظمها الكلية.	٠,٥٥٨
٣٠	أحرص على الهدوء والإتصات عند حضور الندوات التي تنظمها الكلية.	٠,٤٧٥
٦٤	أشعر بأهمية موضوع بحثي.	٠,٤٥٧
٤١	أتمتع بمكانة متميزة بين زملائي في الكلية.	٠,٤٤٦
٢٦	أساهم بقدر الإمكان في أي عمل يتصل بأنشطة الكلية العلمية.	٠,٣٤٨
الجذر الكامن ٢,٤٢		
النسبة المئوية للتباين ٣,٧٨		

يتضح من جدول (١١) أن العامل الرابع قد استحوذ على ٣,٧٨% من التباين العاملي الكلي وبلغ الجذر الكامن لهذا المعامل ٢,٤٢ وقد تشبعت عليه جوهرياً عدد (٦) بنود تراوحت تشيعاتها بين ٠,٣٤٨ ، ٠,٥٩٣ ويدور محتواها حول المساهمة في الأنشطة المختلفة بالكلية وقد اقترح تسميته (المشاركة والفعالية).

جدول (١٢) معاملات تشيع بنود العامل الخامس

رقم البند	نص البند	معامل التشيع
٦١	يقلني أن أقابل بالنقد من زملائي.	٠,٦٥٧
١٧	يقلني أن أقابل بالنقد من أساتذتي.	٠,٥٨٧
٤٨	أشعر ببعض الضيق من كثرة التعليمات التي تقيد سلوكي.	٠,٤٠٩
٦٢	أفضل أن أقدم أي تقرير بمفردي دون مساعدة الزملاء.	٠,٣٧٠
الجذر الكامن ١,٩٤		
النسبة المئوية للتباين ٣,٠٣		

يتضح من جدول (١٢) أن العامل الخامس قد استحوذ على ٣,٠٣% من التباين العاملي الكلي وبلغ الجذر الكامن لهذا المعامل ١,٩٤ وقد تشيعت عليه جوهرياً عد (٤) بند، تراوحت تشيعاتها بين ٠,٣٧٠ ، ٠,٦٥٧ ويدور محتوياتها حول الرغبة في عدم نقد الآخرين أو تقييد السلوك واقتراح تسميته (الحساسية للنقد).

جدول (١٣) معاملات تشيع بنود العامل السادس

رقم البند	نص البند	معامل التشيع
٩	أشعر بأن زملائي الذين أسعد بقضاء الأوقات معهم يبادلونني نفس الشعور.	٠,٤٠٤
٤٦	معاملة الإداريين بالكلية تتسم بعدم الجدية والاهتمام بمصالح الدارسين.	٠,٣٥٤
٥	أفتخر أمام الآخرين بانتمائي إلى كليتي.	٠,٣٢٧
٥٦	أتردد عندما يطالب مني بعض زملائي بالمساعدة.	٠,٣١٠
الجذر الكامن ١,٨٤		
النسبة المئوية للتباين ٢,٨٧		

يتضح من جدول (١٣) أن العامل السادس قد استحوذ على ٢,٨٧% من التباين العامل الكلي وبلغ الجذر الكامن لهذا المعامل ١,٨٤ وقد تشبعت عليه جوهرياً عدد (٤) بند تراوحت تشبعاتها بين ٠,٢٩٩، ٠,٤٠٤ ويدور محتوياتها حول مصاحبة الزملاء ومساعدتهم، ورفض الإهمال والنبذ من الآخرين وقد اقترح تسمية هذا العامل (الشعور بالأمن).

ويلاحظ في ملحق (٦) مقياس الانتماء في صورته النهائية التي استخدمها الباحث في التطبيق.

**وصف مقياس الانتماء في صورته النهائية:**

يتكون المقياس في صورته النهائية كما هو ملاحظ في جدول (١٤) من ستة أبعاد يندرج تحتها (٥٦) عبارة منها (٥) عبارات سلبية هي العبارات (٤٠، ٥٦، ٤٦، ١٧، ٤٨)، هذا وقد تم وضع تعليمات المقياس روعي فيها أن تكون مختصرة وليست مملة وطويلة، وأنه ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، ولكن تعتبر الإجابة صحيحة طالما أنها تعبر عن وجهة نظر صاحبها الحقيقية، وتم كذلك توضيح طريقة الإجابة للدارسين على عبارات المقياس وشرحها بطريقة سهلة، حيث يتعين على الدارس أن يتخير تقدير واحد لكل بند من بنود المقياس وفق التقدير الثلاثي (موافق - موافق إلى حد ما - غير موافق) ويمنح الدارس درجة تتراوح بين ١-٣ على كل بُعد حيث تعطى العبارات الإيجابية القيم (٣، ٢، ١) على التوالي أما العبارات السلبية فتعطى للقيم (١، ٢، ٣) وبذلك يعطي كل دارس ستة درجات فرعية للأبعاد الستة وتتراوح الدرجة الكلية على المقياس بين ٥٦، ١٦٨ وتشير الدرجة المرتفعة على كل بُعد في المقياس إلى الانتماء القوي، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى ضعف انتماء الدارس لكتيبته.



جدول (١٤) الصورة النهائية لوعاء بنود مقياس الانتماء بعد التحليل العنقودي

م	الأبعاد الفرعية	أرقام العبارات	المجموع
١	المساندة الاجتماعية - الوجدانية والأكاديمية.	١٤، ٧، ٤٣، ٤٦، ٥٠، ٢٤، ٣٧، ١١، ١٨، ١، ١٢، ٣١، ٣٨، ١٩، ٤٨، ٢١، ٤١، ١٠، ٣٤، ٥٥، ٤، ٢٠، ٤٧	٢٣
٢	التعاون والتواد مع الزملاء	٣٣، ٣٢، ١٣، ٢٣، ١٦، ١٧، ٤٤، ٤٥، ٨، ٥٢، ٣٩، ٦	١٢
٣	الانتماء واتباع النظم	٣٠، ٣٦، ٢٩، ٢٥، ٢٧، ٢٨، ٣	٧
٤	المشاركة والفعالية	٥١، ٢، ٢٦، ٥٦، ٣٥، ٢٢	٦
٥	الحساسية للنقد	٥٣، ١٥، ٤٢، ٥٤	٤
٦	الشعور بالأمن	٩، ٤٠، ٥، ٤٩	٤
مجموع عبارات المقياس			٥٦

### طريقة تطبيق الأدوات وصعوبات هذا التطبيق:

يتناول الباحث في السطور التالية الطريقة التي اتبعت لتطبيق الاستبيانات على عيني الأساتذة والدارسين، كما يشير إلى الصعوبات التي واجهته أثناء هذه المرحلة عسى أن يستفيد منها طلاب البحث عند إجراء الدراسة الميدانية في تطبيقهم لأدوات الدراسة، وقد تم تطبيق الاستبيانات في صورتها النهائية على عيني الدارسين والأساتذة وقد مرت خطوات التطبيق بالمراحل التالية:

- ١- الحصول على خطاب رسمي موجه من السيد الأستاذ الدكتور عميد كلية التربية - جامعة حلوان (المشرف على الدراسة الحالية) إلى السادة عمداء الكليات خارج جامعة حلوان والتي سحبت منها العينة ملحق

(٨) وبعد التوجه بهذا الخطاب إلى عمداء الكليات تمت الموافقة ووجهت التعليمات إلى رؤساء الأقسام لمعاونة الباحث.

٢- بالنسبة للتطبيق على عينة الدارسين والأساتذة كان الباحث يقدم نفسه بذكر اسمه ووظيفته ومكان عمله، ثم يخبر الدارس بأهداف البحث وأهميته، ويوضح طريقة الإجابة على المقاييس المراد تطبيقها بعد التأكد من رغبة الدارس في التعاون مع الباحث.

٣- بالنسبة لعينة الدارسين بالمجستير والدكتوراه كان الباحث يقوم باختيار الأوقات التي تسمح لهم بالتركيز والإجابة على المقاييس وخصوصاً في الكليات العملية، وكان يعطي للدارس الحرية من الوقت بعد أن يشرح له تعليمات الإجابة على الاستبيان وبعد أن يتأكد الباحث من تسجيل الدارس للدرجة العلمية بما لا يقل عن عامين كشرط للتطبيق.

٤- واجه الباحث صعوبة التطبيق في الكليات العملية أكثر من الكليات النظرية لانشغال الدارسين والأساتذة دائماً في المعامل واحتياج العينة بالكليات الطبية والهندسية إلى المزيد من الشرح والتوضيح لطريقة الإجابة على الاستبيانات عن عينة الكليات الأدبية.

٥- لم تنجح طريقة توزيع المقاييس على العينة ليعود الباحث في يوم آخر لجمعها فقد تسبب ذلك غالباً في عدم رد المقاييس إلا بصعوبة من أغلب الدارسين للباحث وذلك لضيق الوقت أو اللامبالاة، أو لرغبة بعض الدارسين من الكليات الهندسية والطبية في مزيد من الاستفسار، ولهذا كانت أفضل طرق التطبيق هي التطبيق الفوري والإجابة المباشرة من الباحث على أسئلة العينة عند الاستفسار أو عدم فهم المقصود من بعض البنود أو التعليمات، وتم ذلك في وقت تفرغ الدارسين وعدم تقييدهم بوقت معين.

٦- كان الباحث يتردد على أكثر من كلية في اليوم الواحد عسى أن يجد من يسمح له وقته من أفراد العينة للإجابة على المقاييس، فقد واجهت الباحثة صعوبة انتظام حضور الأساتذة أو الدارسين على الكليات وخصوصاً في بنها والزقازيق.

٧- وجد الباحث صعوبة في تطبيق الأدوات على الدارسين أثناء السيمينار أو في المكتبات حيث تحتاج المقاييس إلى مزيد من التركيز والوقت دون الانشغال بشيء آخر كما أن بعض الكليات لا يعقد بها سيمينارات دورية مثل الحاسبات المعلومات، وكذلك بعض كليات العلوم الطبية.

٨- تتطلب طريقة توزيع المقاييس على الأساتذة والعودة بعد أيام لجمعها جهداً مضمناً في العثور على الأستاذ وإذا عثر عليه نجده في الغالب لم يستكمل الإجابة على المقياس أو يعتذر لضيق وقته، ومنهم من أضاعه بين ثأيا أوراقه، مما تطلب طبع المزيد من هذه المقاييس والعودة مرة أخرى للبحث عن أساتذة آخرين لديهم استعداداً لمعاونة الباحث.

٩- تعددت الجامعات التي تناولها الباحث بالدراسة وكثرت الكليات المأخوذة من بعض هذه الجامعات في حالة تيسير مهمة الباحث، وقد واجهت الباحثة مشقة السفر إلى بنها والزقازيق لتوسيع الحدود الجغرافية للدراسة.

### إجراءات (خطوات البحث):

إعداد أدوات البحث والتحقق من شروطها السيكومترية والتي اشتملت على:

١- مقياس الانتماء لطلاب الدراسات العليا وإعادة التحقق من صدق وثبات مقياس الإشراف والريادة العلمية، ومقياس مستوى الطموح المهني، ومقياس مستوى الطموح الأكاديمي.

- ٢- اختيار عينة البحث الاستطلاعية وعددها (٥٥٠) دارساً بمرحلتى الماجستير والدكتوراه بالإضافة إلى (٢١) أستاذ لتحكيم مقياس الانتماء وذلك وفقاً للمواصفات المحددة.
  - ٣- اختيار عينة البحث الأساسية وعددها (٣٨٤) دارساً بمرحلتى الماجستير والدكتوراه، وعينة من الأساتذة ذكور وإناث بلغ عددهم (٢٤٢) أستاذ من لهم خبرة في الإشراف على الباحثين.
  - ٤- التوقيع على تصريح الموافقة بالتطبيق من بعض عمداء الكليات التي سحبت منها العينة.
  - ٥- تم التطبيق للمقاييس المستخدمة على عينة الدارسين وعينة الأساتذة.
  - ٦- إعداد مفاتيح التصحيح المتقبة ووضع درجات أفراد العينة في ضوء الدرجة على كل مقياس.
  - ٧- تم إعداد جداول كبيرة لجمع الدرجات على المقاييس الأربعة بالإضافة إلى بيانات كل دارس في العينة.
  - ٨- فضل الباحث للقيام بنفسه بالمعالجة الإحصائية لفروض البحث يدوياً دون الاستعانة بالحاسب، وذلك بعد مناقشة الأستاذ المشرف حول الأسلوب الإحصائي المناسب لمعالجة كل فرض، وقد استخدمت الأساليب الإحصائية التالية:
- حساب معامل الارتباط لبيرسون Person.
  - استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والإرباعيات.
  - حساب معامل للثبات بطريقة التجزئة النصفية (معادلة سبيرمان وبراون).

- استخدام التحليل العاملي للتحقق من الصدق العاملي لمقياس الانتماء.
- اختبار النسبة الفائية، ومعامل الالتواء.
- اختبار النسبة التائية لدلالة الفروق بين المتوسطات المستقلة والمرتبطة.
- تحليل التباين في اتجاه واحد.
- تحليل التباين في اتجاهين.
- استخدام اختبار شيفيه Scheffe Test للمقارنات البعدية المتعددة.
- حساب معامل إيتا لقياس قوة التأثير.



## الفصل الخامس

### النتائج وتفسيرها

---

- ♦ نتائج الفرض الأول وتفسيرها.
- ♦ نتائج الفرض الثاني وتفسيرها.
- ♦ نتائج الفرض الثالث وتفسيرها.
- ♦ نتائج الفرض الرابع وتفسيرها.
- ♦ نتائج الفرض الخامس وتفسيرها.
- ♦ نتائج الفرض السادس وتفسيرها.
- ♦ نتائج الفرض السابع وتفسيرها.
- ♦ نتائج الفرض الثامن وتفسيرها.
- ♦ نتائج الفرض التاسع وتفسيرها.
- ♦ نتائج الفرض العاشر وتفسيرها.
- ♦ نتائج الفرض الحادي عشر وتفسيرها.
- ♦ نتائج الفرض الثاني عشر وتفسيرها.
- ♦ نتائج الفرض الثالث عشر وتفسيرها.
- ♦ مناقشة عامة للنتائج.
- ♦ توصيات بحوث ودراسات مستقبلية.





## النتائج وتفسيرها :

استعرض الباحث في هذا الفصل الأساليب الإحصائية التي شملتها الدراسة الحالية وذلك وفقاً لأهداف البحث التي تم تحديدها، وقد تم عرض النتائج من خلال الجداول الإحصائية والتعليق عليها بالنسبة لكل فرض من فروض البحث، وتمت مناقشة وتفسير هذه النتائج تفسيراً علمياً على ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة لإعطائها معانيها ودلالاتها الميكولوجية عبر مستويين من التناول:

الأول وتم في إطاره إجراء مناقشة جزئية للنتائج لتحديد مدى صدق فروض الدراسة، الثاني وتم في إطاره إجراء مناقشة عامة للنتائج لوضعها في صورة متكاملة مع بعضها البعض مع إثارة بعض المشكلات المهمة التي ترتبط بموضوع البحث.

### - نتائج الفرض الأول وتفسيرها :

الأستاذية الراعية كما يدركها الدارسين بالمجستير والدكتوراه :

في مجال التحقق من صحة فروض الدراسة الحالية قام الباحث بإجراء التحليلات الإحصائية يدوياً دون الاستعانة بالحاسب مستخدماً الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة كل فرض، وقد صيغ للفرض الأول من هذه الدراسة بطريقة الفرض الصفري على أساس أنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الدرجة الكلية لصلة الأستاذية الراعية كما يدركها الدارسين بالمجستير والدكتوراه والدرجة الكلية للانتماء كما تقاس بالمقياس المستخدم، وقد تم معالجة هذا الفرض إحصائياً بإيجاد العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية لمقياس الإشراف والريادة العلمية والدرجة الكلية لمقياس الانتماء، وقد تم ذلك بالنسبة لدرجات طلاب العينة الكلية باستخدام معادلة معامل الارتباط لبيرسون "Person"، وقد اتضح وجود

علاقة ارتباطية دالة موجبة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٠١ حيث بلغ معامل الارتباط ٠,٠٥١ عند د.ح (٣٦٠) بين الدرجة الكلية للأستاذية الرابعة والدرجة الكلية للانتماء، فلا شك أن العلاقة المنتورية من الأستاذ التي تركز على توجيه الاهتمام لتنمية طموحات الدارس وخياله ودفعه إلى الإيمان بالجديد والبحث عنه ووضع خطة من قبل الأستاذ لرعاية ومتابعة نمو الدارس ودفعه للتسلح بروح النقد البناء وعدم التقليد، وتدريب الدارس على المهارات الفنية في البحث والتحصيل، وتنمية دافعية الدارس للتقدم والمضي نحو تحقيق الأهداف، ومشاركة الأستاذ طلابه في أنشطتهم الخاصة ومحاولة حل ما يقابلهم من عقبات في أمور الحياة وتأمين مورد مالي لهم، وممارسة الأستاذ لدور القنوة أمام طلابه متمثلاً في السمو النفسي والأكاديمي والأخلاقي، بل وتدريبهم على الاستقلالية في البحث واتخاذ القرار والتعبير عن النفس بأمانة وشجاعة، ومشاركة الأستاذ طلابه في مختلف الأنشطة يجعلهم يشعرون بفخر الانتساب للجماعة ويسود بينهم التعاطف والمحبة والإيثار، فيدركون المساندة الاجتماعية والوجدانية والأكاديمية ويشعرون بأنهم محل تقدير واحترام، ويدركون النصيح والتوجيه والاهتمام من الأستاذ بأنه لا يرضن عليهم بما لديه من علم، وفي هذا الصدد تشير كل من «إيلين ألييند» و«باتريشيا هينزلي» إلى أنه من ضمن العطايا التي تمنحها العلاقة المنتورية للمريد، تعزيز تقدير الذات والثقة بالنفس، وإرساء أسس علاقة وطيدة، ومعنى ذلك أنه حينما تكون هناك رعاية فعلية من الأستاذ المشرف لطلابه يصبح الطلاب أكثر انتماء للكلية، ومن خلال العلاقة المنتورية يشعر الدارس بالأمن والرغبة في اتباع النظم السائدة داخل كليته، ويدرك أهمية الأقران من حوله وضرورة التوحد معهم ومسيرة القواعد المتعارف عليها فيصبح أكثر ثقة في زملائه وأساتذته، كما يحتاج أي دارس إلى الاحتضان الاجتماعي والطمأنينة

النفسية وأن تكون المسافة بينه وبين أستاذه قريبة تجعله قادر على النقد والتعبير عن رأيه، كما أن الأستاذ الذي يقدم لطلابه المساندة النفسية في أوقات الشدة يساعدهم بلا شك على تحقيق ذواتهم وخفض الشعور بالقلق والتوتر، وهذا ما أكدته دراسة شيري Sherri حيث أشارت إلى أن المشاركين الذين كانوا آمنين في تعلّهم والذين شعروا بالارتياح مع التعلّق قد وجدوا الأساتذة أكثر دقّة وأكثر مساعدة، ووجدوا أنفسهم غير قلقين من الفشل العلمي، وفي ضوء نظرية التعلّق أوضح بولبي "Bowlby" أن أسلوب التعلّق نمط ثابت في الشخصية يؤثر على الطريقة التي يرتبط بها الأشخاص مع بعضهم بعضاً في علاقات اجتماعية متبادلة حيث وجد أن الأفراد الذين يتمتعون بعلاقات آمنة يعتمدون على استراتيجيات بناءة في التعايش وتنظيم انفعالاتهم من خلال التركيز على المشكلة كما يمتلكون قدرًا كبيرًا من المساندة الاجتماعية كما يتميزون بوجود معتقدات إيجابية حول ذواتهم، وحينما يدرك الدارس بأنه ينتمي إلى أستاذ قدوة ذات قيمة في حياته ويحيطه بعطفه فإنه يشعر بالأمن النفسي الذي ينعكس عليه في مزيد من التجديد والتجويد، وفي هذا الصدد يشير باندورا في سياق نظرية التعلّم الاجتماعي أن معظم نشاطنا وسلوكنا الإنساني متعلّم من خلال ملاحظتنا لغيرنا من الناس وتقليدهم والافتداء بسلوكهم ومن خلال علاقاتنا المتبادلة معهم. كما أشار معتز سيد عبد الله أن المعلمون إنما هم بمثابة نماذج اجتماعية تسهم بدرجة كبيرة في تشكيل الاتجاهات النفسية الاجتماعية عمومًا، كما يشير عبد المطب القرطي أن الطلاب يتوحدون مع شخصية المعلم ويتشربون العديد من عاداته واتجاهاته وأساليبه التي تنعكس على سلوكهم بطريقة شعورية أو لا شعورية، كما انتهت دراسة توكين Toekyun إلى تأكيد الطلاب على أهمية دور القدوة كوظيفة أكثر أهمية في علاقات الرعاية، كما أن انخراط الطالب في العمل مع أساتذته

وزملائه من خلال المناقشات والندوات وأساليب جمع البيانات والمعلومات والتفكير في حل المشكلات والمشاركة للأستاذ في حل مشاكل طلابه الخاصة، كل ذلك يشعر الطلاب بتعاون أستاذهم معهم ويصبح الطلاب أكثر شغفاً وانغماساً في العملية التعليمية وأكثر تقديرًا لذواتهم ويسود بينهم التعاون والتواد كمجموعة متماسكة ويشيع في نفوسهم الطمأنينة وعدم الخوف أو التردد وتزداد بينهم الثقة والرغبة في التقدير والشعور بالمكانة والحساسية للسند، وبالتالي يزداد الانتماء للكلية، ويؤكد هذه النتائج ما توصل إليه هيل "Hill" إلى أن المشاركة الوجدانية تعزز الاتصال بالآخرين وتزيد من دافعية الانتماء وقدرة الفرد على تكوين علاقات اجتماعية تمكنه من الانضمام للعديد من الجماعات المختلفة، وفي سياق نظرية الضبط أشار جلاسر "Glasser" إلى أهمية الاحتياج لبيئة تعليمية تجعل الطلاب شغوفين ومنغمسين في العملية التعليمية وضرورة أن يعتقد الفرد بقيمته وذاتيته وأنه متفرد عن غيره، كما توصل كلاً من لاي وبارونج Lie, Barong إلى أن رعاية الطلاب تربوياً يسهم في تكيفهم داخل الكلية ويحسن مستواهم في التعليم ويزيد من الانتماء للكلية، وعلى عكس ذلك توصل كلاً من توكزيك وجويلين (١٩٩٥) إلى أن من أهم معوقات استكمال الطلاب لرسائلهم العلمية وبالتالي عدم الانتماء هو ضعف العلاقة مع الأساتذة المشرفين على طلاب البحث، ووفقاً لنظرية الضبط حين تشبع حاجات الطلاب الأساسية من حب وعطف وتسامح يصبح شغوفاً مع أستاذه وأقرانه ويصبح أكثر تفاعلاً داخل كليته وقادراً على الإنجاز والعمل بكيفية جيدة، وفي ضوء نظرية التعلق يدرك الطالب بأن الأستاذ أصبح ذات قيمة له وأنه يمكن الاعتماد عليه لتحقيق إشباعاته الانفعالية، بل ويظل الطالب محتفظاً بالانجذاب الانفعالي معه، وبذلك يظل

التقارب بين الطالب والأساذ وتتخذ شخصية الطالب وجهتها السوية ويتدعم الارتباط الأمان دون خوف من المستقبل.

وبهذه النتائج لمعامل الارتباط يرفض الباحث الفرض الصفري القائل بعدم وجود علاقة ارتباطية بين الدرجة الكلية لصلة الأستاذية الراعية كما يدركها الدارسين بالماجستير والدكتوراه والدرجة الكلية للانتماء كما يقاس بالمقياس المستخدم ويقبل الفرض المقابل له القائل بوجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين صلة الأستاذية الراعية كما يدركها دارسي الماجستير والدكتوراه والدرجة الكلية للانتماء.

- نتائج الفرض الثاني وتفسيرها :

صلة الأستاذية الراعية ومستوى الطموح المهني والأكاديمي.  
صاغ الفرض الثاني من هذه الدراسة على أساس أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين الدرجة الكلية لصلة الأستاذية الراعية كما يدركها الدارسين بالماجستير والدكتوراه ومستوى الطموح كما تقاس بالمقياس المستخدم، وقد تم ذلك بالنسبة لدرجات طلاب العينة الكلية باستخدام معادلة معامل الارتباط لبيرسون وقد اتضح وجود علاقة ارتباطية دالة مالمية إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ حيث بلغ معامل الارتباط -٠,١٤ بين الدرجة الكلية للعلاقة المنتورية والدرجة الكلية لمستوى الطموح المهني، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن أغلب عينة الدارسين في هذا البحث يشغلون وظائف يشعرون فيها بالاستقرار الوظيفي والرضا والاطمئنان ويعملون ضمن جماعة يتعاونون وينشغلون فيها بتحقيق أهدافهم، ولا يوجد لدى هؤلاء الدارسين ما يشكل خوفاً شديداً على مستقبلهم المهني، كما يمكن تفسير هذه النتيجة وفقاً لنظرية القيمة الذاتية للهدف والتي تشير إلى أن الأفراد الذين يظهرون خوفاً شديداً من الفشل يسيطر عليهم احتمال الفشل مما يقلل من مستوى القيمة الذاتية للهدف ويقل مستوى الطموح

بشدة بعد الفشل القوي، ولذا يشير أنور الشرفاوي (١٩٨٥: ٦٥-٦٦) إلى أن الفرد يشعر بالارتياح والثقة إذا حصل على النتائج المتوقعة وإذا لم يحقق النجاح فإنه يشعر بالقصور في توقعاته، فكما أن لتوقع النجاح تأثير طيب في رفع مستوى الطموح فأيضاً توقع الإخفاق له تأثير معوق على الفرد، ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى تصلب البيئة التعليمية التي يتحرك فيها الدارسين، ويؤكد هذا ما تشير إليه كاميليا عبد الفتاح (١٩٨٤: ١٨٥-١٨٦) كلما زاد تصلب البيئة وضاق حيز المجال الذي يتحرك فيه الإنسان كلما انخفض مستوى طموحه كرد فعل دفاعي خوفاً من للفشل والإحباط، كما أن النقد الدائم من الأستاذ لطلابه وعدم مراعاة إنسانيتهم يجعلهم أكثر خوفاً من الفشل في المستقبل ويسيطر عليهم احتمال الفشل ولذلك يشير عبد الستار إبراهيم (٢٠٠٢: ٢٢٠-٢٢٥) إلى أن على الأستاذ ألا تكون ملاحظاته موجهة دائماً للأخطاء لكي تنتقد، بل يمكن أن يشجع تلقائية التعبير وأن يكافئ جوانب الصحة وأن ينمي ثقة الطلاب في إدراكاتهم الخاصة، وأن نمط العلاقات بين الأستاذ والطالب الذي يخلق تهديداً مباشراً سيولد لديه إحساساً بعدم الأمان.

كما اتضح عدم وجود علاقة ارتباطية بين الدرجة الكلية لصلة الأستاذية الراعية والدرجة الكلية لمستوى الطموح الأكاديمي حيث بلغ معامل الارتباط  $-0.02$  ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى عدم إدراك الدارسين لأساليب العلاقة المنتورية مع أساتذتهم، فحينما لا يهتم الكثرة الغالبة من المشرفين بالرعاية الإشرافية التي تتمثل في العلاقة المنتورية القوية تكون النتيجة الطبيعية لاستجابات عينة الدارسين إدراكهم لفقدان هذه الرعاية، وعدم تقديم الرعاية الكافية للدارسين يجعلهم يشعرون بتوقع الفشل حيث يتعثرون أمام ما يواجهونه من عقبات يصعب عليهم التغلب عليها دون رعاية من الأستاذ فيصبحون أقل تقديراً لذواتهم ويتخفف لديهم

مستوى الطموح الأكاديمي، ولهذا يشير أحمد عزت راجح إلى أن مستوى الطموح وثيق الصلة بفكرة الرد عن نفسه ورغبته في كسب احترام الجماعة التي ينتمي إليها، ويزداد اعتباره وتقديره لنفسه كلما نجح في الوصول إلى مستوى طموحه فإذا فشل في ذلك هبط تقديره لنفسه وانخفض مستوى طموحه، وفي هذا الصدد يشير «ليفين» أن اتجاهات الفرد ومشاعره وأفكاره عن الماضي والحاضر قد يكون لها تأثير ملموس على سلوكه، ومشاعر الدارسين هنا على عدم تقديم الرعاية الكافية من الأساتذة تجعلهم لا يطمحون إلى مستقبلهم الأكاديمي، وفي ضوء نظرية المجال يقيم الفرد ذاته وفق إطاره المرجعي ونجاحه أو فشله في علاقته بالآخرين، كما يشير «ليفين» إلى أن سلوك الفرد يتوقف على العلاقة التفاعلية مع مكونات مجاله وهو في إطار هذا المجال يتخطى العقبات التي تقابله أثناء محاولته تحقيق أهدافه ورغباته.

#### – نتائج الفرض الثالث وتفسيرها:

##### مستوى الطموح المهني والأكاديمي لدى الدارسين.

صاغ الفرض الثالث من هذه الدراسة على أساس أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين الدارسين بالماجستير والدارسين بالدكتوراه من حيث درجات مستوى الطموح المهني ومستوى الطموح الأكاديمي، ولمعالجة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار النسبة التائية «ت» باعتبار أنه المقياس الإحصائي المعني بقياس دلالة فروق المتوسطات غير المرتبطة والمرتبطة للعينات المتساوية وغير المتساوية، وتم استخدام هذا الاختبار بعد التحقق من الافتراضات الأساسية لاختبار «ت» مثل مدى اعتدالية التوزيع التكراري لكل من عيني البحث، وتجانس التباينات، والفرق بين حجم عيني البحث، وقد اتجه الباحث إلى استخدام إحصاء مربع إيتا:

نسبة الارتباط لتقويم قوة تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع وذلك بالمعادلة

$$r^2 = \frac{t^2}{t^2 + \text{درجات الحرية}}$$

حيث يشير صلاح علام (١٩٩٣: ٣٠٢) إلى التفسيرات الخاطئة التي يقع فيها بعض الباحثين فيظنون أن هذه القيم الدالة تعني أن للمعالجات تأثيراً قوياً أو مهماً، وأن التأثير يكون أقوى عند مستوى دلالة ٠,٠١ عن مستوى الدلالة ٠,٠٥. ولهذا حتى لا يبالغ الباحث في تفسير النتائج الدالة يجب حساب قوة هذا الارتباط وبوضح جدول (١٥) حساب النسبة الفئوية والالتواء للتحقق من التجانس واعتدالية التوزيع وحساب النسبة التائية لدرجات طلاب الماجستير ودرجات طلاب الدكتوراه على مقياس الطموح المهني.



جدول (١٥): النسبة الفئوية والالتواء والنسبة التائية لدرجات

مجموعتي الماجستير والدكتوراه في الطموح المهني

إحصاءه	الطموح المهني لدى الدارسين بالماجستير	الطموح المهني لدى الدارسين بالدكتوراه	النسبة الفئوية	مستوى دلالة ف	النسبة التائية	مستوى دلالة ت
المتوسط	٢٣,٨٢	٢٢,٧٥	١,٠٦	غير دلالة	١,٧٦	غير دلالة
الوسيط	٢٤	٢٣				
الانحراف المعياري	٥,٩٥	٥,٥١				
التباين	٣٥,٣٨	٣٣,٣٤				
العينة	١٩٨	١٦٤				
درجة الحرية	١٩٧	١٦٢				
الالتواء	-٠,٠٩	-٠,١٤				

ف الجدولية عند د.ح ١٩٧، ١٦٣ عند مستوى دلالة ٠,٠٥،

٠,٠١ هي ١,٣١، ١,٤٧ على الترتيب.

ت الجدولية عند د.ح ٣٦٠ ومستوى دلالة ٠,٠٥، ٠,٠١ هي

١,٩٧، ٢,٦٠ على الترتيب.

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ف غير دلالة وبالتالي يكون المجموعتان متجانستان من حيث التشتت، كما يلاحظ أن قيم الالتواء قد جاءت قريبة من الصفر مما يدل على اعتدالية التوزيع وبالتالي يمكن استخدام اختبار النسبة التائية، كما يتضح من بيانات الجدول السابق أن قيمة ت غير دلالة حيث بلغت ١,٧٦ ومعنى ذلك أنه لا توجد فروق جوهرية دالة بين متوسطات درجات الدارسين بالماجستير ومتوسطات

درجات الدارسين بالدكتوراه على مقياس الطموح المهني، ومعنى ذلك أن الطموح المهني لدى الدارسين بالماجستير لا يختلف عن الطموح المهني لدى الدارسين بالدكتوراه.

كما يلاحظ في جدول (١٦) حساب النسبة الفئوية والالتواء والنسبة التائية لدرجات الدارسين في الطموح الأكاديمي.

جدول (١٦): حساب النسبة الفئوية والالتواء والنسبة التائية لدرجات

الدارسين بالماجستير والدكتوراه في الطموح الأكاديمي

إحصاء	الطموح الأكاديمي لدى الدارسين بالماجستير	الطموح الأكاديمي لدى الدارسين بالدكتوراه	النسبة الفئوية	مستوى دلالة	النسبة التائية	مستوى دلالة
المتوسط	٢٤,٢٣	٢٣,٢٦	١,٦٢	غير دالة	١,٠٩	غير دالة
الوسيط	٢٤	٢٣				
الانحراف المعياري	٩,١٩	٧,٢٣				
التباين	٨٤,٥٠	٥٢,٢٥				
العينة	١٩٩	١٦٤				
درجة الحرية	١٩٨	١٦٣				
الالتواء	٠,٠٨	٠,١١				

ت للجدولية عند د. ح ٣٥٩ ومستوى دلالة ٠,٠٥، ٠,٠١ هي ١,٩٧، ٢,٦٠ على الترتيب.

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ف غير دالة عند مستوى ٠,٠١. وبالتالي يكون المجموعتان متجانستان من حيث للتشتت، كما يلاحظ أن قيم الالتواء قد جاءت قريبة من الصفر مما يدل على اعتدالية للتوزيع والتالي يمكن استخدام اختبار النسبة الثانية، كما يتضح من بيانات الجدول السابق أن قيمة ت غير دالة حيث بلغت ١,٠٩ ومعنى ذلك أنه لا توجد فروق جوهرية دالة بين متوسطات درجات الدارسين بالماجستير والدارسين بالدكتوراه على مقياس الطموح الأكاديمي.

مما تقدم يتضح عدم وجود فروق جوهرية في مستوى الطموح بصفة عامة بين الدارسين بمرحلة الماجستير والدارسين بمرحلة للدكتوراه، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن مستوى الطموح في هذه المرحلة وهي مرحلة الرشد قد وصل إلى الواقعية حيث قد اكتمل نضج الإنسان وكلاً منهم أصبح لديه مستوى يكاد يكون واحداً في التفكير حول الغايات التي تساعد على تحقيق مستوى طموحه، ودارسي هذه المرحلة يتعرضون بلا شك لمواقف جديدة تتطلب منهم قدرًا متساويًا من التفكير والاجتهاد باعتبارهم طلاب دراسات عليا.

ووفقاً لنظرية الدوافع الاجتماعية نجد أن كلا الدارسين بالماجستير والدكتوراه لهم أهداف مشتركة تتمثل في إنجاز البحث والحصول على الدرجة العلمية ومن ثم الارتقاء الوظيفي، وبالتالي فهم لديهم الدافع للكفاح والتفوق للوصول إلى هذه الأهداف وتحقيق الذات وتأثر شخصية الطلاب أيضاً بنوع العلاقة مع الأشخاص الذين يتصلون بهم داخل الكلية، ومما لا شك فيه أن طلاب الدراسات العليا يقبلون على الدراسة ليس فقط لتحقيق نمو مهني ولكن أيضاً تساهم هذه الطموحات في إشباع احتياجات أساسية لذواتهم وتحقيقهم لنجاحات مستمرة يساعدهم في تحقيق ذواتهم ومما

لا شك في ذلك، إن علاقة الطالب مع من يتعامل معهم تساهم في ذلك وعلى رأسهم أساتذته المدرسين ووفقاً لنظرية المجال نجد أن الإطار المرجعي الذي يتم العمل في صونه والذي يكمر في تمثيل الدارس للمعايير والقيم والنظم السائدة داخل الكلية لا يختلف بين الدارسين بالماجستير والدكتوراه، وبالتالي لا يختلف بينهم مستوى الطموح ويتسق هذا مع ما أشارت إليه فتحية حمادي (١٩٩٣) فلم تجد فروق دالة في مستوى الطموح بين الطلبة صغار السن والطلبة كبار السن، وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما توصل إليه أحمد قواسمة (١٩٩٥) التي توصلت لنتائج إلى عدم اختلاف مستوى الطموح لدى الطلاب باختلاف العمر. خلال مراحل الدراسة الجامعية، كما توصلت لنتائج دراسة هيام خليل (٢٠٠٢) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الفرقة الثالثة وطلاب الفرقة الرابعة على مستوى الطموح المهني في أغلب أبعاد مقياس مستوى الطموح، كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه أسماء الشنقيطي (١٩٨٥) حيث أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين طالبات المرحلة المتوسطة وطالبات المرحلة الثانوية في مستوى الطموح، كما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه هناء أبو شهيبه (١٩٨٧) حيث اتضح من نتائجها أن هناك فروق جوهرية في مستوى الطموح بين الطالبات الأكبر سناً والأصغر سناً لصالح الطلاب الأصغر سناً في كليات التربية العالية والمتوسطة، وفي نفس المنحى كانت نتائج دراسة عبد المحسن إبراهيم (١٩٨٩) التي انتهت إلى وجود فروق دالة بين طلاب السنة الأولى وطلاب السنة الثالثة لصالح طلاب السنة الثالثة وبين طلاب السنة الأولى والرابعة لصالح طلاب السنة الرابعة، وقد يرجع اختلاف نتائج هذه الدراسات مع الدراسة الحالية إلى طبيعة مقاييس

الطموح المختلفة عن المقاييس المستخدمة في الدراسة الحالية، وقد يرجع إلى ظروف التطبيق أو العمر الزمني للعينة المستخدمة في كل دراسة.

وبذلك يتضح صديق الفرض الصفري الذي صاغه الباحث، فلم تصل الفروق بين الدارسين بمرحلتى الماجستير والدكتوراه إلى مستوى الدلالة الإحصائية بالنسبة لمستوى الطموح المهني ومستوى الطموح الأكاديمي.

- نتائج الفرض الرابع وتفسيرها :

#### مستوى الطموح والنوع.

صاغ الفرض الرابع من هذه الدراسة على أساس أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين الدارسين للذكور والدارسين للإناث من حيث درجات مستوى الطموح المهني ومستوى الطموح الأكاديمي وتم معالجة هذا الفرض باستخدام اختبار النسبة التائية، ويلاحظ في الجدول التالي حساب النسبة الفائية والالتواء للتحقق من التجانس واعتدالية التوزيع وحساب النسبة التائية لدرجات الدارسين للذكور والإناث على مقياس مستوى الطموح المهني.

جدول (١٧): النسبة الفائية والالتواء والنسبة الثانية

لدرجات الدارسين الذكور والإناث في الطموح المهني

إحصاء	الطموح المهني لدى الدارسين بالمماجستير	الطموح المهني لدى الدارسين بالذكور	النسبة الفائية	مستوى دلالة ف	النسبة الثانية	مستوى دلالة	قوة إحصاءات
المتوسط	٢٣,٩	٢٢,٧	١,٣٧	غير دالة	٣,٠٦	دالة عند مستوى ٠,٠٥	ضئيلة
الوسيط	٢٤	٢٢					
الانحراف المعياري	٥,٣٥	٦,٢٨					
التباين	٢٨,٦٢	٣٩,٤٢					
العينة	٢٠٧	١٥٥					
درجة الحرية	٢٠٦	١٥٤					
الالتواء	-٠,٠٦	٠,٣٣					

ف الجدولية عند د.ح ١٥٤، ٢٠٦، ومستوى دلالة ٠,٠٥، ٠,٠١ على الترتيب هي ١,٢٩، ١,٤٣.  
ت الجدولية عند د.ح ٦٣٠ ومستوى دلالة ٠,٠٥، ٠,٠١ هي ١,٩٧، ٢,٦٠ على الترتيب.

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة ف غير دالة عند مستوى ٠,٠١ أي أن المجموعتين متجانستين من حيث التشتت كما أن قيم الالتواء قد جاءت قريبة من الصفر مما يشير إلى اعتدالية التوزيع والتالي تم استخدام اختبار النسبة التائية، وهكذا اتضح وجود فروق دالة بين متوسطات درجات الدارسين الذكور ومتوسط درجات الدارسين الإناث في

مستوى الطموح المهني وذلك لصالح الدارسين للذكور حيث بلغت قيمة ت ٣,٠٦ وكانت قوة إحصاءات ضئيلة. ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن الذكور يفترض منهم - وفقاً للأدوار الاجتماعية لهم - القيام بالعديد من المسؤوليات مثل تكوين الأسرة فيما بعد والإنفاق عليها وإعالتها والصمود أمام الضغوط وإحساس الذكر بهذه المسؤولية تجاه نفسه وأسرته ومجتمعه يجعله يطمح إلى مستوى مهني أرقى من الإناث ليتفوق ويثبت وجوده من جانب وليمكن من القيام بالمسؤوليات سائلة الذكر من جانب آخر وبالتالي يسهم في بناء مجتمعه، فضلاً عن أن ضغوط التوجهات الاجتماعية وتبعات التمييز الجنسي للذكور تفرض عليهم تحمل المسؤولية أمام المجتمع عن الأسرة، ومن أهم ما يضمن له ذلك شغل مهنة تمكنه من القيام بهذا الدور أما الإناث فيتم تنشئتهن وتربيتهن بالشكل المقبول فتكون عندهن سلوكيات الاعتماد على الآخرين من أب أو أخ أو زوج ويطمح معظمهن إلى الحياة الزوجية ويصبح أهم هدف لدى الغالبية هو الزواج، ويتفق هذا مع التوجه النظري للدراسة الحالية فقد سبق القول أن المجتمع الإنساني يتميز بدرجة أو بأخرى بين الدور الذي يؤديه كل من الرجل والمرأة في الحياة الاجتماعية، وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة هيبارد "Hubard" (١٩٩٤) التي أوضحت أن الذكور لديهم طموح مهني أكثر من الإناث، كما تتسق نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه رجاء خطيب (١٩٩٠) بوجود تأثير للنوع على مستوى الطموح المهني حيث كان الطلاب أكثر طموحاً مهنيًا من الطالبات وعلى عكس ذلك توصل ناصر دسوقي (١٩٩١) في دراسته إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين النوعين في مستوى الطموح المهني، وفي نفس الاتجاه توصل هوستون "Houston" (١٩٩٥) إلى عدم وجود اختلافات دالة بين الذكور والإناث في الطموحات المهنية وربما يرجع هذا إلى اختلاف طبيعة العينة

وهم الدارسين بالمجستير والدكتوراه في الدراسة الحالية الذين يفترض أنهم أكثر نضوجاً ورشدًا وأهلية لتكوين الأمرة وتحمل مسؤولياتها، أما في دراسة هوستون فقد كانت العينة من المراهقين في المدارس المتوسطة من الإقريبيين والأمريكيين واستخدم الباحث مقياس آخر للطموح المهني كما استخدم ناصر دسوقي عينة من طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية بسوهاج، كما قد يرجع لاختلافات نتائج بعض الدراسات إلى ظروف التطبيق، ويوضح الجدول التالي (١٨) حساب النسبة الفئوية والالتواء والنسبة التائية لدرجات الطلاب الذكور والطلاب الإناث على مقياس الطموح الأكاديمي.

إحصاء	الطموح الأكاديمي لدى الذكور	الطموح الأكاديمي لدى الإناث	النسبة الفئوية	مستوى دلالة ف	النسبة التائية	مستوى دلالة ت
المتوسط	٢٣,٦٤	٢٣,٩٩	١,٠٣	غير دالة	٠,٤٨	غير دالة
الوسيط	٢٤	٢٤				
الانحراف المعياري	٦,٧٢	٦,٨٣				
التباين	٤٥,٩	٤٦,٦٥				
العينة	٢٠٨	١٥٥				
درجة الحرية	٢٠٧	١٥٤				
الالتواء	٠,١٦	٠,٠١				

ف الجدولية عند د.ح ١٥٤، ٢٠٧ عند مستوى دلالة ٠,٠٠٥، ٠,٠٠١ وهي ١,٢٩، ١,٤٤ على الترتيب.

ت الجدولية عند د.ح ٣٦١ ومستوى دلالة ٠,٠٠٥، ٠,٠٠١ وهي ١,٩٧، ٢,٥٩ على الترتيب.



يتضح من جدول (١٨) أن قيمة  $F$  غير دالة ولا توجد فروق بين التباينين وأنهما متجانسان من حيث التشتت، كما يلاحظ أن قيم الالتواء قد جاءت قريبة من الصفر مما يدل على اعتدالية التوزيع وبالتالي تم استخدام اختبار النسبة التائية، كما نتضح أن  $T$  المحسوبة أصغر من  $T$  الجدولية مما يشير إلى أن  $T$  المحسوبة ليست دالة ومعنى ذلك أنه لا توجد فروق بين متوسطات درجات الدارسين الذكور والدارسين الإناث في الطموح الأكاديمي وتفسير ذلك أن الدارسين ذكراً وإناثاً قد أقدموا على استكمال الدراسات العليا برغبة نابعة منهم ويتحملون في سبيل ذلك الكثير من العقبات، فهم بلا شك يطمحون سويًا إلى استكمال الدراسة والحصول على الدرجات العلمية، ولذلك فهم في كفاح وجد دائم من أجل التفوق ومن أجل تحقيق أهداف واحدة ولذلك لم يتضح وجود فروق بين الذكور والإناث في الطموح الأكاديمي، ويتفق هذا مع ما توصل إليه رامسي Ramsey (١٩٩٨) التي أوضحت عدم وجود اختلافات في النوع بين الطموح الأكاديمي، كما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصل إليه آرورا Arora (١٩٨٥) حيث كشفت نتائجه وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الطموح الأكاديمي لصالح الذكور، وربما يرجع ذلك الاختلاف بين نتيجة دراسة آرورا والدراسة الحالية إلى طبيعة المجتمع الهندي الذي أجريت فيه الدراسة والعمر الزمني للعينة حيث كانت من طلاب المرحلة الثانوية، كما تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع الدراسات التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الطموح العام مثل دراسة محمد بيومي (١٩٨٤)، كاميليا عبد الفتاح (١٩٨٤)، فتحة حمادي (١٩٩٣).

وعلى ذلك فالفرض الرابع يتحقق في جانب منه حيث ظهرت فروق دالة إحصائية بين الدارسين الذكور والدارسين الإناث في مستوى

الطموح المهني بينما لم تظهر فروق دالة في مستوى الطموح الأكاديمي وبذلك يرفض الباحث الفرض الصفري ويقبل الفرض المقابل له القائل بوجود فروق دالة إحصائية بين دارسي الماجستير والدكتوراه في الطموح حيث يمكن القول أنه قد تحقق بشكل جزئي.

#### - نتائج الفرض الخامس وتفسيرها:

##### مستوى الطموح والتخصص.

صاغ الفرض الخامس من هذه الدراسة على أساس أنه تتباين درجات مستوى الطموح بتباين نوعية التخصصات المختلفة موضع البحث وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث أسلوب تحليل التباين في اتجاه واحد، ويوضح الجدول (١٩) نتيجة تحليل التباين لدرجات الدارسين في الطموح الأكاديمي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	د. ح	التباين	ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٥٤٤,٨٨	٣	١٨١,٦٣	٣,٦٢	غير دالة
داخل المجموعات	١٨١٥١,٢٣	٣٦٢	٥٠,١٤		
م م الكلي	١٨٩٦٩,١١	٣٦٥			

قيمة ف الجدولية عند د. ح ٣، ٣٦٢ ومستوى دلالة ٠,٠١، ٠,٠٥، ٠,٠١ على الترتيب هي ٣,٨٨، ٢,٦٥، ٣.

وبمقارنة ف المحسوبة التي تساوي ٣,٦٢ بقيمة ف الجدولية نجد أنها أصغر من ف الجدولية عند مستوى دلالة ٠,٠١ ومعنى ذلك أنه لا توجد فروق دالة بين متوسطات درجات المجموعات الأربعة (الدارسين بالكليات الأدبية- كليات الفنون- الكليات الطبية- الدارسين بالكليات

الهندسية) في الطموح الأكاديمي، ويوضح الجدول (٢٠) التالي نتيجة تحليل التباين لدرجات الدارسين في الطموح المهني.

مصدر التباين	مجموع المربعات	د. ح	التباين	ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	١٤٢,٧٥	٣	٤٧,٥٩	١,٣٠	غير
داخل المجموعات	١٣٢١٥,٧٥	٣٦٢	٣٦,٥١		دالة
م م الكلي	١٣٣٥٨,٥	٣٦٥			

يتضح من الجدول السابق (٢٠) عدم وجود فروق دالة إحصائية في الطموح المهني بين مجموعات البحث (دارسي الكليات الأدبية- دارسي كليات الفنون- دارسي الكليات الطبية- دارسي الكليات الهندسية). ويفسر الباحث هذه النتائج بأن طلاب التخصصات الأربعة سابقة الذكر في مرحلة الدراسات العليا (ماجستير ودكتوراه) هم من أصحاب الطموح العالي، ولديهم أهداف مشتركة، كما يطمحون بدرجة واحدة إلى إنجاز ومناقشة أبحاثهم للحصول على الدرجة العلمية، وبما أن معظم عينة البحث من الدارسين العاملين في كلياتهم ربما يكونون أكثر اطمئناناً على مستقبلهم المهني بل وأكثر اطمئناناً على مستقبلهم العلمي حيث يقترب منهم الأساتذة المشرفين، ويجدون مزيداً من المساندة والتعاون من زملائهم بالقسم من أعضاء هيئة التدريس وبالتالي تصبح نتائج هذا الفرض طبيعية وتتماشى مع ما هو سائد من نظم للإشراف والارتقاء الوظيفي داخل الكليات المختلفة بعد إنجاز الدرجة العلمية وبناء على ذلك تتأكد النتيجة بعدم وجود اختلافات في درجات مستوى الطموح المهني ومستوى الطموح الأكاديمي بين التخصصات المختلفة، وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه رجاء الخطيب (١٩٩٠) من عدم وجود فروق بين التخصصات العملية والنظرية

على درجات متغير الطموح المهني ومتغير الطموح الأكاديمي، وسناء سليمان (١٩٨٤) من أن التخصص لا يؤثر على مستوى الطموح، كما تختلف هذه النتائج مع ما توصلت إليه عواطف بكر (١٩٧٣) حيث أكدت نتائج دراستها أن مستوى الطموح لدى الطالبة الجامعية في الأقسام العملية يعلو على مستوى طموح الطالبة في الأقسام الأدبية، وما توصل إليه باندي وآخرون (١٩٨٧) بوجود فروق في مستوى الطموح بين طلاب كليات العلوم وطلاب كليات الآداب لصالح طلاب كليات العلوم، وتتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه ياسر محمد (١٩٩٥) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الكليات العملية وطلاب الكليات النظرية لصالح طلاب الكليات العملية، وربما يرجع هذا الاختلاف بين نتائج الدراسة الحالية ونتائج الدراسات السابقة إلى طبيعة العينة من حيث مستواها العلمي وعمرها الزمني وحجمها في كل دراسة أو إلى ظروف التطبيق في حقبة زمنية مختلفة، فقد استخدم باندي مقياس للطموح قام بإعداده وهو يتلاءم مع بيئته الثقافية، وقد كانت العينة قليلة تكوّن من (١٠٠) طالب وطالبة، أما في دراسة ياسر محمد فقد استخدم مقياس مستوى الطموح من إعداد كاميليا عبد الفتاح وكان حجم العينة (٣٣٦) فقط من طلاب الجامعة.

وبذلك يرفض الباحث الفرض القائل بوجود تباين في درجات مستوى الطموح الأكاديمي والطموح المهني بتباين التخصصات المختلفة ويقبل الفرض البديل القائل بعدم وجود تباين في مستوى الطموح بتباين التخصصات المختلفة.

## - نتائج الفرض السادس وتفسيرها:

### الانتماء - مرحلة الماجستير والدكتوراه.

صيغ الفرض السادس من هذه الدراسة على أساس أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين الدارسين بمرحلة الماجستير والدارسين بمرحلة الدكتوراه من حيث درجة الانتماء للكلية، وتم معالجة هذا الفرض إحصائياً باستخدام اختبار النسبة التائية بعد التحقق من شروط استخدامه.

ويوضح الجدول التالي (٢١) حساب النسبة الفائية والانواء والنسبة التائية لدرجات الدارسين بالماجستير والدكتوراه على متغيرات مقياس الانتماء والدرجة الكلية للانتماء.

وقد حدد الباحث مستوى دلالة ف واعتبارها دالة عند

مستوى ٠,٠١

جدول (٢١)

المتغيرات	إحصاءه	ف. د. ر. ت.	ف. د. ر. ت.	النسبة الفائية	مستوى دلالة	النسبة الفائية	مستوى دلالة
(١) المساندة الاجتماعية	المتوسط	٥٦,٩٦	٥٧,٢٧	١,٠٩		٠,٣٨	
	الوسيط	٥٧	٥٨				
	الانحراف المعياري	٧,٤٦	٧,٨٢				
	التباين	٥٥,٧٢	٦١,٠٨				
	العينة	١٩٩	١٦٤				
	درجات الحرية	١٩٨	١٦٣				
	الانواء	٠,٠٢-	٠,٢٨-				

المتغيرات	إحصاء	معدل	انحراف	التباين	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	مستوى دلالة	النسبة المئوية	مستوى دلالة
(٢) التعاون والتعاون مع الزملاء	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الانحراف المعياري	٣١,٢٩ ٣٢ ٣,٣٢ ١١,٠٣ ٠,٦٤-	٣١,٧٢ ٣٢ ٣,٢٩ ١٠,٨٣ ٠,٢٦-	١,٠٢	غير دلالة	١,٢٣	غير دلالة	١,٢٣	غير دلالة
(٣) الجماعة واتباع النظم	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الانحراف المعياري	١٩,٣٦ ٢٠ ١,٨٤ ٣,٣٩ ٠,٠٤-	١٩,٥٥ ٢٠ ١,٥٧ ٢,٤٦ ٠,٨٦-	١,٣٨	غير دلالة	١,٠٤	غير دلالة	١,٠٤	غير دلالة
(٤) المشاركة والفعالية	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الانحراف المعياري	١٤,٤٧ ١٥ ٢,٠٩ ٤,٣٦ ٠,٧٦-	١٤,٧٨ ١٥ ٢,٤٨ ٦,١٣ ٠,٢٧-	١,٤١	غير دلالة	١,٢٩	غير دلالة	١,٢٩	غير دلالة
(٥) الحماسية للنقد والرغبة في الشعور بالمعانة	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الانحراف المعياري	٨,٠٥ ٨ ١,٨٥ ٣,٤٣ ٠,٠٨	٨,١٤ ٨ ١,٨٤ ٣,٣٨ ٠,٢٣	١,٠١	غير دلالة	٠,٤٦	غير دلالة	٠,٤٦	غير دلالة

المتغيرات	إحصاء	ماجستير دارسين	دكتوراه دارسين	النسبة المئوية	مستوى دلالة	النسبة المئوية	ن	مستوى دلالة
(٦) الشعور بالأمن	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الالتواء	١٠,١٧ ١٠ ١,٤٣ ٢,٠٥ ٠,٣٦	١٠,٠٥ ١٠ ١,٣٠ ١,٦٩ ٠,١٢	١,٢١	غير دلالة	٠,٨٣	غير دلالة	غير دلالة
الدرجة الكلية للانتماء	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الالتواء	١٤٠,٢١ ١٤٢ ٩,٤٦ ٨٩,٥٠ ٠,١٦-	١٤١,٤ ٦ ١٤٢ ٩,٨٧ ٩٧,٤٩ ٠,٠٦-	١,٠٩	غير دلالة	١,٢٣	غير دلالة	غير دلالة

ف الجدولية عند د.ح ١٩٨، ١٦٣، ومستوى دلالة ٠,٠٥، ٠,٠١ هي

١,٣٢، ١,٤٧ على الترتيب.

ف الجدولية عند د.ح ١٦٣، ١٩٨، ومستوى دلالة ٠,٠٥، ٠,٠١ هي

١,٣٠، ١,٤٥ على الترتيب.

ت الجدولية عند د.ح (٣٦١) ومستوى دلالة ٠,٠٥، ٠,٠١ هي ١,٩٧،

٢,٥٩ على الترتيب.

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة ت المحسوبة أصغر من قيمة

ت الجدولية على متغيرات للمقياس الستة بالإضافة إلى الدرجة الكلية مما

يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الدارسين

بمرحلة الماجستير ومتوسطات درجات الدارسين بمرحلة للدكتوراه في

الانتماء للكلية، ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن الدارسين بمرحلتى الماجستير والدكتوراه ربما يلقون قدرًا من المساندة المعرفية في إعطاء المعلومات أو تعليم المهارات وتلقي النصح والإرشاد الواجب من أساتذتهم، كما أن العلاقات المتبادلة بين مجموعة الدارسين بالماجستير لا تختلف عن مغزى العلاقات المتبادلة بين مجموعة الدارسين بالدكتوراه وهم يتواجدون ضمن نظم ومعايير اجتماعية داخل كليتهم بدرجة واحدة ويجب عليهم مسايرتها، كما يحاول كل منهم التوافق مع الأنماط السلوكية الموجودة داخل الكلية ويحاول كل منهم إدراك قيمة جماعته، ويمكن القول أن الانتماء في هذه المرحلة وهي مرحلة الرشد لدى الدارسين بالماجستير والدكتوراه أصبح دافع اجتماعي عام.

وفي هذا الصدد نجد أن نظرية المقارنة الاجتماعية تركز على رغبة الفرد في المساندة النفسية من الآخرين في حالة وجوده معهم أي أن الفرد يقارن بين ذاته وذات الآخرين في محيط الجماعة التي ينتمي إليها، ويرى فروم في نظرية الحاجات أن الإنسان يجد أشد جذوره تحقيقًا للإشباع وأكثرها صحة في شعوره بالأخوة تربطه بغيره من البشر.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما توصل إليه أحمد علي (١٩٩٦) من عدم وجود فروق دالة على معظم مقاييس متغيرات الانتماء بين طلاب السنة الأولى وطلاب السنة الرابعة.

كما تختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة جودينو Godenou (١٩٩١) التي اتضح من نتائج دراسته أن الانتماء في الفصل لطلاب المدرسة قد ارتبط بتقدم الطلاب بالفروق الدراسية حيث كان الانتماء أقصى أهمية بين طلاب الصف السابع.

وربما يرجع لاختلاف هذه النتيجة مع نتيجة الدراسة الحالية إلى الظروف الثقافية والحضارية التي طبقت فيها أدوات الدراسة وهي المجتمع



الأمريكي، وكذلك طبيعة الأداة المستخدمة وهي استفتاء في الانتماء يتناسب مع عمر العينة وهم من طلاب المدارس في المراهقة المبكرة والمتوسطة، أما عينة الدراسة الحالية فهم طلاب الماجستير والدكتوراه.

كما تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصل إليه مصطفى عطية (١٩٩٦) التي أشارت إلى وجود فروق دالة بين طلاب الجامعة وطلاب الثانوي في الانتماء للكلية والمدرسة لصالح طلاب الجامعة أي أن طلاب الجامعة أكثر انتماء للكلية من طلاب الثانوي لمدارسهم وربما يرجع الاختلاف في النتائج هنا إلى حجم العينة في هذه الدراسة التي قُسمت على طلاب المرحلة الجامعية وطلاب المرحلة الثانوية والتي لم تتعدى (٢١٥) طالب وهي عينة صغيرة واستخدم الباحث مقياس الانتماء للأسرة والمدرسة والكلية والوطن وهو يختلف في مضمونه بنوده عن المقياس الذي أعده الباحث في الدراسة الحالية لقياس الانتماء للكلية.

وهكذا كشفت النتائج عن صدق الفرض الصفري للقاتل بعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الدارسين بمرحلة الماجستير والدارسين بمرحلة الدكتوراه من حيث درجة الانتماء للكلية.

#### - نتائج الفرض السابع وتفسيرها :

##### الانتماء لدى الدارسين الذكور والدارسين الإناث.

صاغ الفرض السابع من هذه الدراسة على أساس أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين الدارسين الذكور والدارسين الإناث من حيث درجة الانتماء للكلية وقد تم معالجة هذا الفرض باستخدام اختبار النسبة التائية بعد التحقق من شروط استخدامه.

ويوضح الجدول التالي (٢٢) حساب للنسبة التائية والالتواء والنسبة التائية وقوة التأثير بمعامل إيتا لدرجات الدارسين الذكور والدارسين الإناث على متغيرات مقياس الانتماء والدرجة للكلية للانتماء.

جدول (٢٢)

المتغيرات	إحصاء	الذكور	الإناث	النسبة المئوية	مستوى دلالة	النسبة المئوية الثانية	مستوى دلالة	قوة العلاقة	التأثير
(١) المسئلة الاجتماعية	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التيباين الميزة درجات الحرية الانقواء	٥٧,٢٥ ٥٧ ٧,٧٤ ٥٩,٩٥ ٢٠,٨ ٢٠,٧ ٠,٠٣	٥٦,٩١ ٥٨ ٧,٤٩ ٥٥,٧٠ ١٥٥ ١٥٤ ٠,٤٤-	١,٠٨	غير دلالة	٠,٤٢	غير دلالة	-	-
(٢) التقنين والتواء مع الزلازل	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التيباين الانقواء	٣١,٨٣ ٣٢ ٣,٢١ ١٠,٣٣ ٠,١٦-	٣١,٠٣ ٣١ ٣,٩٣ ١١,٥١ ٠,٠٢	١,١١	غير دلالة	٢,١٣	دلالة	-	متشابه
(٣) الاجتماعية والتأثير العام	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التيباين الانقواء	١٩,٤٣ ٢٠ ١,٦٠ ٢,٢٧ ١,٠٧-	١٩,٤٦ ٢٠ ١,٨٧ ٣,٥١ ٠,٨٧-	١,٥٥	غير دلالة	١,٩٨	غير دلالة	-	-

تابع : جدول (٢٢)

المتغيرات	إحصاء	الدكتور الدارسين	الإناث الدارسين	الغالبية النسبة	نسبة نسبة	نسبة نسبة	نسبة نسبة	نسبة نسبة	المتغير
(أ) هشاشة ولائحية	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري القياس الانحراف	١٤,٨٨ ١٥ ٢,٢٤ ٥,٠٢ ٠,١٦-	١٤,٢٤ ١٤ ٢,٢٧ ٥,١٧ ٠,٣٧	٠,٠٣	غير دالة	٢,٦٧	دالة	٠,٠٢	متغير
(ب) الحساسية للتلف والرشح في الصخور بالمحطة	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري القياس الانحراف	٨,٠٨ ٨ ١,٨٥ ٣,٤٤ ٠,٠٤	٨,١٠ ٨ ١,٨٤ ٣,٣٧ ٠,١٦	١,٠٢	غير دالة	٠,١١	غير دالة	-	-
(ج) القصور بالأمم	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري القياس الانحراف	١٠,١٢ ١٠ ١,٤٠ ١,٩٥ ٠,٢٦	١٠,١٢ ١٠ ١,٣٤ ١,٨١ ٠,٢٧	١,٠٨	غير دالة	٠,٠٠٥	غير دالة	-	-
الدرجة الكلية للإحصاء	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري القياس الانحراف	١٤١,٧٢ ١٤٣ ١١,٧٨ ١٣٨,٤٧ ٠,٣٣	١٣٩,٥٠ ١٤٠ ٥,٤٨ ٢٩,٩٩ ٠,٢٧-	٤,٦٣	دالة	٧,٣٩	غير دالة	-	-

ف الجدولية عند د. ح ٢٠٧، ١٥٤ ومستوى دلالة ٠٠،٠٥، ٠٠،٠١ هي ١،٢٩، ١،٤٣ على الترتيب.

وعند درجتى حرية ١٥٤، ٢٠٧ هي ١،٣٢، ١،٤٨ على الترتيب.

ت الجدولية للدرجة الكلية للانتماء هي ٦،٧٨، ت المحسوبة ٢،٣٩.

ت الجدولية لبُعد الجماعية واتباع النظم هي ١،٩٨، ت المحسوبة ٠،١٦.

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ت المحسوبة أصغر من ت

الجدولية مما يشير إلى عدم وجود فروق جوهرية دالة إحصائية بين

متوسطات درجات الدارسين للذكور ومتوسطات درجات الدارسين للإناث

وذلك في المتغيرات التالية (المساندة الاجتماعية- الجماعية واتباع النظم-

الحساسية للنقد والرغبة في الشعور بالمكانة- الشعور بالأمن- الدرجة

الكلية للانتماء)، كما وجدت فروق دالة إحصائية بين الدارسين الذكور

والدارسين الإناث في متغيرين فقط هما التعاون والتواد مع الزملاء،

المشاركة والفعالية وذلك لصالح الذكور إلا أن قوة التأثير كانت ضئيلة.

وينص هذا الفرض على أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور

والإناث من حيث درجة الانتماء للكلية، وقد كشفت نتائج الدراسة عن

صديق هذا الفرض فلم تصل الفروق بين الذكور والإناث إلى مستوى

الدلالة الإحصائية إلا في متغيرين فقط هما (التعاون والتواد مع الزملاء)،

(المشاركة والفعالية) وقد كانت قوة التأثير ضئيلة وكان اتجاه الفرقين في

الحالتين لصالح الدارسين الذكور ويعني ذلك أن الدارسين الذكور أكثر

رغبة من الإناث في العمل معاً في سبيل تحقيق الأهداف وأكثر رغبة في

تكون العلاقات والروابط والصدقات الحميمة، كما أن للذكور أكثر

مشاركة داخل الجماعة من الإناث ويعني ذلك أنهم أكثر رغبة من الإناث

في تأكيد الشعور بالانتماء وتوثيق عرى الصداقة، وربما يرجع ذلك إلى

أن الدارسين الذكور يشعرون بمسئولية أكثر تجاه الجماعة من الدارسين

الإناث داخل الكلية، كما قد يرجع ذلك إلى ما يفرضه المجتمع من أدوار لكل من الذكر والأنثى فنجد أن أساليب التنشئة وظروف المجتمع تحد من حركة الأنثى نوعاً ما بالمقارنة بالذكر، وفي هذا الصدد يشير بيركوفيز وزملاؤه "Berkowitz et. al." (١٩٦٩) إلى أن الذكور يبادرون إلى مساعدة الآخرين أكثر من الإناث، كما أنهم أكثر تحملاً للمسئولية من الإناث.

وفي إطار نظرية المقارنة الاجتماعية يشير شاستر إلى أن الأشخاص يحتاجون إلى الانتماء نحو الآخرين لغرضين هامين: الأول أن الآخرين يساعدونهم في تحقيق الأهداف التي لا يستطيعون تحقيقها بمفردهم والثاني أن الأشخاص يسعون إلى المصادقة والصدقة والمساندة والمكانة من خلال التعامل مع الآخرين.

ولكن لماذا لم تظهر فروق بين الذكور والإناث في باقي متغيرات مقياس الانتماء وهي [المساندة الاجتماعية- الجماعية واتباع النظم- الحساسية للنقد والرغبة في الشعور بالمكانة- الشعور بالأمن- بالإضافة إلى الدرجة الكلية للانتماء] ويمكن تفسير ذلك في إطار أن هذه المتغيرات بما لها من مضمون دافعي تمارس تأثيرها على الدارسين الذكور والإناث بدرجة تكاد تكون واحدة وكلاهما يعيش في ثقافة واحدة لها نفس الخصائص وتدعم نفس أشكال السلوك المرغوبة، والإنسان باعتباره كائنًا اجتماعيًا يحتاج إلى إقامة علاقات ارتباطية بموضوعات من العالم الخارجي تحفظ له وجوده باعتبار أن الانتماء حاجة نفسية اجتماعية، والحياة مع الجماعة والانتماء لمجموعة من الأصدقاء يعتبر من المصادر الرئيسية التي تجعل للحياة معنى تنعكس على صحتنا النفسية، وكما يرى فروم أن الإنسان يجد أشد جنوره تحقيقاً للإشباع وأكثرها صحة في شعوره بالأخوة تربطه بغيره من البشر. ويتفق مع نتائج الدراسة الحالية ما

انتهى إليه مصطفى السعيد (١٩٩١) في عدم وجود فروق دالة بين الإناث والذكور في درجات أبعاد الانتماء إلا في بُعد عضوية الجماعة لصالح الذكور، ودراسة معتز عبد الله (٢٠٠١) حيث اتضح عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في أبعاد الدافعية للانضمام للجماعة إلا في متغيرين فقط هما الانتباه، والمقارنة الاجتماعية حيث كان اتجاه الفرقين في الحالتين لصالح الذكور، ودراسة مغاوري عبد الحميد (١٩٨٤) ودراسة ممدوح الكنانسي (١٩٨٧) ودراسة عبد العزيز عطية (١٩٩٠) ودراسة آمنة أبو كيفة (٢٠٠٠) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين في درجات مقياس الانتماء.

كما تختلف نتائج الدراسة الحالية مع ما خلصت إليه كل من أحمد علي (١٩٩٦) حيث اتضح وجود فروق دالة على معظم مقاييس متغيرات الانتساب بين الذكور والإناث لصالح الذكور، وربما يرجع اختلاف نتائج هذه الدراسة إلى أن عينة الدراسة كانت من الريف والحضر، كما استخدم الباحث مقياس دافعية الانتساب من إعداده وانحصرت المستويات الدراسية لعينة الدراسة على السنة الأولى والسنة الرابعة بالجامعة.

كما تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصل إليه عبد الفتاح السيد (٢٠٠٠) فهي أن الإناث أكثر انتماء من الذكور، ويمكن تفسير اختلاف هذه الدراسة في نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية إلى صغر حجم العينة حيث تألفت من عدد (١٠٧) مفحوص ذكور وإناث، كما استخدم الباحث مقياس مختلف وهو اختبار الانتماء الاجتماعي من إعداد ميهريان "Mehrabian"، كما تختلف نتائج الدراسة الحالية مع ما توصل إليه هيبارد "Hubard" (١٩٩٤) حيث أوضح أن ٥٤% من الذكور طمحووا إلى مراتب أرقى في التعليم العالي وفضل ٥٢% من الإناث البقاء في مستواهم المألوف.

وربما يرجع اختلاف هذه النتيجة مع نتيجة الدراسة الحالية إلى نوعية البيئة الثقافية لعينة الدراسة وهم من مديري المعاهد بالولايات المتحدة الأمريكية.

### - نتائج الفرض الثامن وتفسيرها :

#### الانتماء ونوعية التخصص.

صاغ الفرض الثامن من هذه الدراسة على أساس أنه لا تتباين درجات دافعية الانتماء للكلية بتباين نوعية التخصصات المختلفة موضع البحث ولمعالجة هذا الفرض تم استخدام أسلوب تحليل التباين في اتجاه واحد ويوضح جدول (٢٣) نتيجة تحليل التباين لأبعاد المقياس الستة والدرجة الكلية بالنسبة لدرجات الدارسين بالتخصصات الأربعة موضع الدراسة [دارسين بالكليات الأدبية- الكليات الفنية- الكليات الطبية- الكليات الهندسية] في مقياس الانتماء للكلية.

جدول (٢٣)

م	الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	د. ح	التباين ع	ف	مستوى الدلالة
١	المساندة الاجتماعية والوجدانية والأكاديمية	بين المجموعات داخل المجموعات الكلية	١٥٤,٠٢ ١٥٠٧١,٠٧ ١٥٢٢٥,٠٩	٣ ٣٥٨ ٣٦١	٥١,٤٣ ٤٢,١٠ ١٧٨,٩٦	١,٢٢	غير دالة
٢	التعاون والتواد مع الزملاء	بين المجموعات داخل المجموعات الكلية	١٣٨,٤٩ ٢٧٤٥,٠١ ٢٨٨٣,٥	٣ ٣٥٨ ٣٦١	٤٦,١٦ ٧,٦٧	٦,٠٢	••

٣	الجماعية وإتباع النظم	بين المجموعات داخل المجموعات الكلية	٢٥,٦٠٩ ٢١٥١,٤٧١ ٢١٧٧,٠٨	٣ ٣٥٨ ٣٦١	٨,٥٤ ٦,٠١	١,٤٢	غير دالة
٤	المشاركة والفعالية	بين المجموعات داخل المجموعات الكلية	٥١,٣٤٣ ١٦٥٠,٩٦٧ ١٧٠٢,٣١	٣ ٣٥٨ ٣٦١	١٧,١١ ٤,٦١	٣,٧١	غير دالة
٥	الحساسية للتنقد والرغبة في الشعور بالمكانة	بين المجموعات داخل المجموعات الكلية	٣٨,١٧٦ ١٢٦٦,٢٤٤ ١٣٠٤,٤٢	٣ ٣٥٨ ٣٦١	١٢,٧٣ ٣,٥٤	٣,٥٩	غير دالة
٦	الشعور بالأمن	بين المجموعات داخل المجموعات الكلية	٥,١٩٦ ٦٧٩,١٦٤ ٦٨٤,٣٦	٣ ٣٥٨ ٣٦١	١,٧٣ ١,٩٠	٠,٩١	غير دالة
	الدرجة الكلية للانتماء	بين المجموعات داخل المجموعات الكلية	٤٢٦,١٧ ٥٥٩٩٥,٣٣ ٥٦٤٢١,٥	٣ ٣٥٨ ٣٦١	١٤٢,٠٦ ١٥٦,٤١	٠,٩١	غير دالة

ف الجدولية عند لرجتي حرية ٣، ٣٥٨ ومستوى دلالة ٠,٠١، ٠,٠٥  
هي ٢,٦٥، ٣,٨٨ على الترتيب.



يلاحظ من جدول (٢٣) عدم وجود فروق دالة حيث كانت ف المحسوبة أصغر من ف الجدولية وذلك بين متوسطات درجات الدارسين للتخصصات الأربعة سابقة الذكر في المتغيرات [المساعدة الاجتماعية والوجدانية والأكاديمية، والجماعية واتباع النظم، والمشاركة والفعالية، والحساسية للنقد والرغبة في الشعور بالمكانة، والشعور بالأمن، والدرجة الكلية للانتماء]، وقد اتضح وجود فروق دالة إحصائية بين التخصصات الأربعة في متغير التعاون والتواد مع الزملاء حيث كانت ف المحسوبة ٦,٠٢ وهي أكبر من ف الجدولية عند مستوى ٠,٠١ وقد بلغت قوة هذه الدلالة باستخدام إحصاءة مربع إيتا ٠,٠٥ وهي قوة تأثير ضعيفة وللتعرف على موطن هذه الفروق تمت المقارنات الثنائية بين التخصصات المختلفة باستخدام ف شافيه، ويوضح جدول (٢٤) نتيجة المقارنات الثنائية.

#### جدول (٢٤): نتائج المقارنات الثنائية لتحديد القيم الحرجة

لاختبار شيفيه لمتغير التعاون والتواد

التخصصات	المتوسطان	الأدبية	الفنية	الطبية	الهندسية
لدارسين بالتخصصات الأدبية	٣١,٦١		٠,٠٤	٢,٣١	٦,٨٢
الدارسين بالتخصصات الفنية	٣١,٧٠			١,٦٣	٧,٧٢
الدارسين بالتخصصات الطبية	٣٢,٢٤				١٦,٧٧**
الدارسين بالتخصصات الهندسية	٣٠,٥٦				

ويلاحظ من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة بين التخصصات الأدبية وتخصصات الفنون، وبين التخصصات الأدبية والطبية، وبين التخصصات الأدبية والتخصصات الهندسية، وبين التخصصات الفنية والتخصصات الطبية، وبين الدارسين بتخصصات

الفنون والدارسين بالتخصصات الهندسية حيث كانت قيمة ف المحسوبة أصغر من قيمة ف الجدولية في كل هذه المتغيرات، وقد وجدت فروق دالة إحصائية فقط في متغير التعاون والتواد مع الزملاء بين متوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الطبية ومتوسطات درجات الدارسين التخصصات الهندسية وذلك لصالح الدارسين بالكليات الطبية وتم حساب إحصاءة مربع إيتا كما هو ملاحظ في جدول (٢٥) وقد بلغت قوة هذه الدلالة  $n^2 = 0.12$  وهي قوة تأثير متوسطة.

جدول (٢٥): حساب إحصاءة مربع إيتا لدرجات الدارسين

على متغير التعاون والتواد

حساب إحصاءة مربع إيتا	قوة العلاقة	التأثير
بين المجموعات	٠,٠٥	ضعيفة
الدارسين بالتخصصات الطبية والدارسين بالتخصصات الهندسية	٠,١٢	متوسطة

وتشير هذه النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الطبية ومتوسطات درجات الدارسين بالكليات الهندسية وذلك لصالح الدارسين بالكليات الطبية فهم أكثر إدراك للتعاون والتواد مع الزملاء عن الدارسين بالكليات الهندسية وقد كانت الفروق في حدود ضيقة ويدل على ذلك صغر حجم التأثير، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء طبيعة المواد الدراسية وطبيعة البحث التي تفرض نفسها على دارسين كل تخصص على حده حيث تتميز مواد التخصصات الطبية بالتركيز على الجانب المادي للحياة من خلال مقررات علمية مثل الكيمياء- الفيزياء- الجيولوجيا- الميكروبيولوجي- العقاقير- علم الحيوان- علم الحشرات- الأدوية والسموم والتشريح وطب الأسنان

والباثولوجي والفسيولوجي، وبالتالي نجد للدارسين بالتخصصات الطبية تتصف أعمالهم وأبحاثهم بالمثاليات حيث التوجه المستقبلي في العلاج والوقاية والتركيز على الأهداف ومحاولة الاستجابة لاحتياجات الأفراد والتركيز على ما هو مفيد للفرد أو المجتمع ويكونون أكثر اهتماماً بالاستنتاجات العملية والاستبطان، ويبدلون أقصى ما يمكن لإعداد البدائل للمتعددة لمواجهة أي مشكلات ويصبح للتركيز هنا على ما هو مفيد للناس والمجتمع فمحور الاهتمام هو القيم الاجتماعية وبذل أقصى ما يمكن لمراعاة الأفكار والمشاعر والانفعالات والعواطف والميل للثقة في الآخرين والاستمتاع بالمناقشات مع الناس في مشاكلهم، كما تتميز مواد التخصصات الهندسية بالتركيز على مواد علمية مجردة من خلال مقررات علمية مثل الهندسة الميكانيكية- الهندسة المعمارية- الإلكترونيات- الاتصالات- علوم الحاسب- تكنولوجيا للمعلومات- نظم المعلومات- شبكات الحاسب- تكييف الهواء- الاتصالات وبالتالي تتصف أعمالهم بالاستنتاجات والاستدلالات من الناحية الرياضية ويمتلكون مهارات الوضوح والابتكارية والدقة التي تجعلهم يتوصلون لبناء أفكار جديدة كما يتطلعون إلى وجهات النظر التي تتيح حلولاً أفضل والتالي فهم أكثر قدرة على التأمل. وبما أن طبيعة الأنشطة التي يمارسها الدارسين بكل تخصص تنعكس على سلوكياتهم بالإضافة إلى أن الأنماط السلوكية المرتبطة بكل مهنة تستمر واضحة في سلوك أفرادها، ومن هنا تصبح نتيجة الدراسة الحالية نتيجة طبيعية ولا عجب أن يصبح الدارسين بالتخصصات الطبية أكثر تعاوناً وتواد مع الزملاء حيث غالباً ما يخرطون داخل المعامل والمختبرات لإجراء التجارب المبدئية التي توصلهم إلى نتائج مختلفة قد تكون متوقعة أو غير متوقعة ويميل كل منهم إلى التواد والتعاطف الوجداني، ويمكن للدارس الاستعانة بزملائه لمساعدته في التجهيز عند

التحقق من بعض التجارب تمهيداً لإجراء الفحص النهائي وتسجيل النتائج، كما يستعين العديد من الدارسين في التخصصات الطبية بمن له خبرة من الزملاء في موضوع معين ومن هنا يظهر التعاون والتواد بين الزملاء بل ويزداد السقاعل من خلال الألفة والاحتكاك المستمر بالمقارنة بدارسي العلوم الهندسية فهم أكثر استنتاجاً وابتكارية، وبالتالي يبحثون دائماً عن أفضل الحلول والأفكار الجديدة وبالتالي يصبح كل دارس أكثر تفكيراً وتركيزاً في مشروعه البحثي وأكثر انشغالاً به حتى ينتهي من إنجازهِ وبالتالي يقل الاتصال أو التعاون مع الزملاء.

وفي هذا الصدد أشارت دراسة عبد العزيز عطية (١٩٩٠) إلى أن الكليات ذات الأعداد القليلة أكثر انتماءً للجامعة مثل كليات الطب ويؤكد هذه النتيجة ما تم التوصل إليه حيث يزداد أعداد الطلاب الباحثين في كليات العلوم الهندسية بالمقارنة بكليات العلوم الطبية.

وفيما يتعلق بعدم وجود فروق دالة بين الدارسين بالتخصصات الأربعة في باقي متغيرات مقياس الانتماء والدرجة الكلية فيمكن تفسيره في ضوء أن انتماء الدارسين بمرحلتي الماجستير والدكتوراه قد أصبح دافعاً اجتماعياً عام وكل منهم أصبح في مرحلة من التطور النفسي والاجتماعي تمكنه من تقييم الموقف وانتقاء الموضوعات التي تكفل وجوده الاجتماعي في العالم الخارجي، هذا بالإضافة إلى أن هذه المتغيرات من مقياس الانتماء أصبحت تمارس تأثيرها أيضاً على الدارسين بالتخصصات المختلفة بطريقة واحدة فكل منهم مشكلة بحثية تتطلب منهم التفكير والبحث والاستقصاء وفي سبيل ذلك يلجأون إلى مسايرة ما تعارف عليه داخل الكلية من نظم ومعايير، ومن خلال اتباعهم لها ومشاركتهم الفعلية مع زملائهم وأساتذتهم فيما يعود بالنفع عليهم كمجموعة يشعرهم هذا بمزيد من الأمن وتحقيق الذات والشعور بالمكانة الاجتماعية، وفي تلك

العلاقة التبادلية يشعرون بالمساندة الاجتماعية وبالتالي لا يتباين اتجاهاتهم حيث يعيشون في ثقافة واحدة لها نفس الخصائص التي تدعم نفس أشكال السلوك المرغوبة.

وفي ضوء الدراسات السابقة يلاحظ عدم وجود دراسة عربية أو أجنبية تناولت الفروق في الانتماء لدى دارسين الكليات العملية مثل الطب والهندسة بل وجدت دراسات بحثت في الفروق بين الدارسين بالأقسام النظرية والأقسام العملية مثل دراسة عبد العال محمد (١٩٩١) التي أكدت على عدم وجود فروق دالة إحصائية بين درجات الدارسين بالأقسام النظرية والدارسين بالأقسام العملية في الانتماء إلا في بعض المتغيرات. وبذلك تكون النتائج قد كشفت عن صدق الفرض الصفري الذي أصاغه الباحث بعدم وجود فروق دالة إحصائية في الانتماء للكلية بين الدارسين بالكليات الأدبية، والدارسين بكليات الفنون، والدارسين بالكليات الطبية، والدارسين بالكليات الهندسية.

#### - نتائج الفرض التاسع وتفسيرها :

إدراكات الدارسين وإدراكات الأساتذة لصلة الأستاذية للراعية. صيغ الفرض التاسع من هذه الدراسة على أساس أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين إدراكات الدارسين بالماجستير والدكتوراه وإدراكات أساتذتهم لصلة الأستاذية للراعية. وقد تم معالجة هذا الفرض إحصائياً باستخدام اختبار النسبة التائية بعد التحقق من شروط استخدام النسبة التائية. ويوضح الجدول التالي (٢٦) نتيجة حساب النسبة التائية والالتواء والنسبة التائية وقوة التأثير بمعامل إيتا لدرجات الدارسين ودرجات الأساتذة على متغيرات مقياس الإشراف والريادة العلمية.

جدول (٢٦): النسبة للفئوية والانتواء والنسبة التائية وقوة معامل لیتا  
لدرجات الدارسین والأستاذة فی مقياس الإشراف والريادة العلمية

المتغيرات	إحصاء	دارسين ماجستير ودكتوراه	أستاذة متفرجين	النسبة التائية	متوى دلالة في	النسبة التائية	متوى دلالة ن	قوة العلاقة	التأثير
(١) فئوية ممتدة حول الغالب	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين المعينة درجات الحرية الانتواء	٦٦,٢٣ ٧٠ ١٧,٩٥ ٣٣٢,٠٨ ٣٦٢ ٣٦١ ٠,٦٢-	٧٧,٢٥ ٧٩ ٨,٥٠ ٧٢,٢٢ ٢٣٢ ٢٣١ ٠,٦٢-	٤,٤٦	دالة	١٠,٠٥	دالة	٠,١٥	قوية
(٢) فئوية ممتدة المتنوعة	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الانتواء	٣٤١٣ ٣٥ ١٢,٤٤ ١٥٤,٨٣ ٠,٠٧-	٤٠,٨٨ ٤٠ ١٢,٥٤ ١٥٧,٢٥ ٠,٢١-	١,٠٢	غير دالة	١,٠٥	غير دالة	-	-
(٣) تنبئية لمهارات الأكاديمية والمعرفية	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الانتواء	٥١,٣٢ ٥٣ ١٥,٥٠ ٢٥٠,٢٣ ٠,٣٣-	٦٧,٤٤ ٦٣ ٧,٨٣ ٦١,٣٨ ٠,٠٧-	٣,٩٩	دالة	١١,٥٨	دالة	٠,١٨	قوية
(٤) تنبئية للعلمية	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الانتواء	٤٩,٩٩ ٥٢ ١٣,٧٧ ١٨٩,٨٢ ٠,٤٤-	٥٨,١٥ ٥٩ ١٥,٤٦ ٢٣٩,٠٦ ٠,٠٤-	١,٢٦	غير دالة	٢,٠٥	دالة	٠,٠١	مختلطة

تابع : جدول (٢٦)

المتغيرات	إحصاءه	دارسين داخريين ودكتوراه	أبالة مشرفين	النسبة المئوية	متوى دلالة ف	النسبة المئوية	متوى دلالة ف	قوة العلاقة	التأثير
(٥) القرعية الاقتصادية والاجتماعية	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الانكسواء	٣٠,٥٢ ٣١ ١٢,٦١ ١٥٩,٠٢ ٠,١١-	٣٩,٢٠ ٤٠ ٨,٠١١ ٦٤,١٨ ٠,٣٠-	٢,٤٨	دالة	١٢,٠٥	دالة	٠,٢٠	قوية
(٦) القندية من خلال القسوة	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الانكسواء	٣٧,٢١ ٣٨ ١٥,٦٨ ١٦٠,٦٧ ٠,١٥-	٤٥,٢٥ ٤٦ ٨,٤٠ ٧٠,٥٨ ٠,٢٧-	٢,٢٨	دالة	٨,٢٠	دالة	٠,١٠	متوسطة
(٧) للتدريب على تحمل المسؤولية	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الانكسواء	٣٨,٨٤ ٤٠ ١٠,٤٢ ١٠٨,٦٥ ٠,٣٣-	٤٧,٠٦ ٤٨ ٨,٥٠ ٧٧,٢٤ ٠,٣٣-	١,٥٠	دالة	١٠,٥١	دالة	٠,١٦	قوية
(٨) المشروكة	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الانكسواء	٢٩,٣٤ ٣٠ ٩,٦٥ ٩٣,١٨ ٠,٢١-	٤٢,٧٥ ٤٤ ٧,٦٠ ٥٧,٧٨ ٠,٤٩-	١,٦١	دالة	١٨,٧٨	دالة	٠,٣٧	قوية

تابع : جدول (٢٦)

المتغيرات	إحصاءه	دارسين ماجستير ودكتوراه	أساتذة مشرفين	النسبة المئوية الغالبية	مستوى دلالة ف	النسبة المئوية الغالبية	مستوى دلالة ن	قوة العلاقة	التأثير
الطالب (٩) تنمية شخصية	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الانحراف	٣١,٩١ ٣٤ ١٠,١٢ ١٠٢,٣٢ ٠,٦٢-	٣٨,٤١ ٤٠ ٥,٥١ ٣٠,٤١ ٠,٨٧-	٣,٣٦	دلالة	١٠,١٠	دلالة	٠,١٥	قوية
الإحراق والبيئة العلمية الدرجة الكلية لمعيار	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الانحراف	٢٣٤,٦٢ ٢٣٤ ١١٤,٧٩ ١٣١٧٧,٥ ٦	٣٩٠,٥٦ ٤١٧ ١٣٩,٧٨ ١٩٥٣٨,٤ ١ ٠,٥٧	١,٤٨	دلالة	٥,٠٩	دلالة	٠,٠٤	ضعيف

ف الجدولية عند د.ح ٢٣١، ٣٦١ ومستوى دلالة ٠,٠٠٥، ٠,٠١ هي ١,٢٩، ١,٣٩ وعند د.ح ٢٣١، ٣٦١ ومستوى دلالة ٠,٠٠٥، ٠,٠١ هي ١,٢٤، ١,٣٦

ت الجدولية عند د.ح ٥٩٢ ومستوى ٠,٠٠٥، ٠,٠١ وهي ١,٩٦، ٢,٥٩ ت الجدولية المستنتجة لبعد الرعاية للمتمركزة حول الطالب، وبُعد الرعاية الاقتصادية والاجتماعية هي ١,٩٦، ت الجدولية المستنتجة لبُعد تنمية الدافعية، والنمذجة من خلال القدوة، والتدريب على تحمل المسؤولية، والدرجة الكلية هي ١,٩٧، وت الجدولية المستنتجة لبُعد المشاركة هي ٢,٠٧.



يلاحظ من بيانات الجدول السابق عدم وجود فروق دالة بين متوسطات درجات الدارسين بالماجستير والدكتوراه ومتوسطات درجات أساتذتهم المشرفين حيث كانت قيمة  $t$  غير دالة فقد بلغت ١,٠٥ ولكن اتضح وجود فروق دالة بين متوسطات درجات الدارسين بالماجستير والدكتوراه ومتوسطات درجات أساتذتهم المشرفين وذلك في متغيرات مقياس الإشراف والريادة العلمية المتبقية وهي الرعاية المتمركزة حول الطالب حيث بلغت النسبة للتائية ١٠,٠٥، وتنمية المهارات الأكاديمية والمعرفية حيث بلغت للنسبة للتائية ١١,٥٨، وتنمية الدافعية حيث بلغت النسبة للتائية ٢,٠٥، والرعاية الاقتصادية والاجتماعية حيث بلغت النسبة للتائية ١٢,٠٥، والنمذجة من خلال القدوة حيث بلغت النسبة للتائية ٨,٢٠، والتدريب على تحمل المسؤولية حيث بلغت للنسبة للتائية ١٠,٥١، والمشاركة وبلغت النسبة للتائية ١٧,٧٨، وتنمية شخصية الطالب بلغت للنسبة للتائية ١٠,١٠ والدرجة الكلية للمقياس حيث بلغت للنسبة للتائية ٥,٠٩.

وقد كشفت نتائج الدراسة عن رفض الفرض الصفري وقبول الفرض المقابل له القائل بوجود فروق دالة إحصائية بين إدراكات الدارسين بالماجستير والدكتوراه وإدراكات أساتذتهم لصلة الأستاذية الراحية، قد وُجدت فروق دالة إحصائية بالنسبة لكل متغيرات المقياس فيما عدا بُعد العلاقة المنتورية المتشددة وقد كانت الفروق لصالح الأستاذة فهم أكثر إدراكاً لصلة الأستاذية الراحية عن الدارسين المتكلمين عليهم، ويمكن أن تُفسر هذه النتائج في ضوء الخبرات العلمية والثقافية والمعرفية والحياتية التي مرت بها كل فئة من عينة الدراسة [طلاب البحث في الماجستير والدكتوراه- الأساتذة المشرفين عليهم] فلا شك أن الأساتذة لهم خبرة طويلة علمية وعملية في مجال التدريس ورعاية طلاب البحث وبالتالي فقد

اكتسبوا خبرات ومهارات كثيرة فأصبحوا أكثر وعيًا ونضجًا مهنيًا ومعرفيًا وعلميًا وأكثر تميزًا بغزارة المعلومات وعمق المعرفة والنظر إلى الأمور نظرة ثاقبة، ويُفترض في أستاذ الجامعة الدقة والموضوعية والأمانة العلمية وعدم التحيز لفكرة أو مبدأ يؤمن به، ويُفترض فيه أيضًا أنه صاحب وجهة نظر وصل إليها عبر تاريخ طويل وهو بحكم أنه ووجهة نظره كيان واحد وربما يجد من الصعب عليه للتخلي عن أفكاره التي قد لا تكون في الغالب هي نفس أفكار تلميذه، وبالتالي تكون نتيجة طبيعية أن تصبح أحكامهم على بنود المقياس أكثر موضوعية وأكثر دقة بعكس إدراكات الدارسين فهم ما زالوا في بداية الطريق أقل وعيًا وأقل خبرة.

وفيما يتعلق بعدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الماجستير ومتوسطات درجات أساتذتهم في بُعد العلاقة المنتورية المتشدة يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء النظر إلى معظم بنود هذا المتغير (العلاقة المنتورية المتشدة) التي تصف الأسلوب التسلطي في الإشراف المتمسم بالشدة والقسوة والتأكيد على ضرورة الطاعة المطلقة لتوجيهات وآراء الأستاذ ومثال ذلك - أخذ الطالب بالشدة من البداية لتعويده على الجدية - حرص الأستاذ على الاحتفاظ بالقدر اللازم من المهابة أمام طلابه - تشجيع الطالب على الانتماء لجماعة تدين بالولاء لما يؤمن به الأستاذ - إعطاء الطالب القدر المحدود من المعرفة بما يحفظ مسافة دائمة بينه وبين الأستاذ ويتمحيز هذه المفردات لبُعد العلاقة المتشدة يتأكد لنا للنتيجة الحالية في عدم وجود فروق دالة بين متوسطات درجات مجموعتي الطلاب والأساتذة، فهذه الأساليب التسلطية في الإشراف من الطبيعي ألا يفضلونها في العلاقة الإشرافية مع أساتذتهم إذ يرونها تحد من حريتهم وتجبرهم على تبني وجهة نظر الأستاذ وربما

تؤدي بهم إلى الانسحاب والبُعد عن الطريق الذي كان من المفترض المضي فيه وعلى الجانب الآخر يرى بعض الأساتذة أنه لا بد أن يؤخذ الطالب المبتدئ بالشدّة من البداية حتى يتم ضبط خطاه على خطى أستاذه، وحتى يمكن له أن يكبح جماح شهوة اليسر والكسل والتسبب الذي قد يصيبه أحياناً، أما الغالبية العظمى من الأساتذة المشرفين فيرون أن التسامح وإتاحة الحرية للدارس هي السبيل الأوحّد للرعاية الإنسانية الرشيدة ويتفق هذا مع الرأي الذي يشير إليه بوب "Bob" (١٩٨١) في ضوء نظرية التعلم الاجتماعي أن الخبرات والمواقف التي يتعرض لها الفرد خلال التنشئة تسهم بدور واضح في تشكيل الشخصية وتصبح هذه الشخصية دالة على نوعية النظام الذي يلقاه الفرد في بيئته فإذا كان النظام قائم على القسوة والتهديد والإجبار يصبح الفرد أكثر عدوانية وأكثر خضوعاً، كما يؤكد باندورا "Bandura" أن معظم نشاطنا الإنساني وسلوكنا متعلم من خلال ملاحظتنا لغيرنا من الناس وتقليدهم والافتداء بسلوكهم من خلال علاقتنا المتبادلة معهم والتفاعل القائم بيننا وبينهم.

#### نتائج الفرض العاشر وتفسيرها:

إدراكات الدارسين بالماجستير وإدراكات الدارسين بالذكثوره  
لصلة الأستاذية الراحية.

صينغ للفرض العاشر من هذه الدراسة على أساس أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في إدراكات الدارسين بالماجستير والذكثوره لصلة الأستاذية الراحية وقد تم معالجة هذا الفرض إحصائياً باستخدام اختبار النسبة التائية بعد التحقق من شروط استخدامه، كما تم التحقق من قوة العلاقات الدالة باستخدام إحصاءة مربع إيتا، ويوضح الجدول التالي (٢٧) حساب النسبة لفائفة والالتواء والنسبة التائية وقوة التأثير بمعامل إيتا

لدرجات الدارسين بالماجستير ودرجات الدارسين بالدكتوراه على متغيرات  
مقياس الإشراف والريادة العلمية بالإضافة إلى الدرجة الكلية للمقياس.

المتغيرات	إحصاءة	دارسين ماجستير	دارسين دكتوراه	النسبة المئوية	مستوى دلالة	النسبة المئوية	مستوى دلالة	قوة العلاقة	التأثير
(١) حول فعالية المتبركة حول الطالب	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين العلية درجات الحرية الالتواء	٦٦,٨٦ ٧١ ١٦,٦٩ ٢٧٨,٧٠ ٢٠٠ ١٩٩ ٠,٧٤-	٦٥,٤٦ ٧٠ ١٩,٣٦ ٣٧٤,٦٤ ١٦٢ ١٦١ ٠,٧٠-	١,٣٤	غير دلالة	٠,٧٤	غير دلالة	-	-
(٢) العلاقة المتنبوية المتنبدة	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الالتواء	٣٥,٣٦ ٣٥ ١١,٣٩ ١٢٩,٧٩ ٠,٠٩-	٣٢,٦١ ٣٤ ١٣,٤٧ ١٨١,٥٣ ٠,٣١-	١,٤٠	غير دلالة	٢,١٠	دلالة	٠,٠١	متنبدة
(٣) تنمية المهارات الأكاديمية والمعرفية	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الالتواء	٥٠,٧٩ ٥٢ ١٣,٦٥ ١٨٦,٣٨ ٠,٢٧-	٥١,٩٧ ٥٤ ١٥,٤٦ ٢٣٨,٩٢ ٠,٣٩-	١,٢٨	غير دلالة	٠,٧٨	غير دلالة	-	-
(٤) تنمية الدافعية	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الالتواء	٥٠,٤٣ ٥٢ ١٣,٤٧ ١٨٠,١٩ ٠,٣٥-	٤٩,٤٦ ٥٢ ١٤,٦١ ٢١٣,٣٨ ٠,٥٢-	١,١٨	غير دلالة	٠,٦٦	غير دلالة	-	-

المتغيرات	إحصاءة	دارسين ماجستير	دارسين دكتوراه	النسبة المئوية	مستوى دلالة ف	النسبة المئوية	مستوى دلالة ت	قوة العلاقة	التأثير
(٥) لفرعية الاجتماعية والاقتصادية	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الانكسواء	٣٠,٣١ ٣١ ١٢,٢٦ ١٥٠,٤٠ ٠,١٧-	٣٠,٧٨ ٣٢ ١٢,٢٤ ١٥٩,٧٤ ٠,٢٩-	١,٠٦	غير دلالة	٠,٢٧	غير دلالة	-	-
(٦) القدرة	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الانكسواء	٣٦,٩٢ ٣٨ ١١,٨٨ ١٤١,٠٩ ٠,٢٧-	٣٧,٥٧ ٣٦ ١٣,٤٣ ١٨٠,٣٧ ٠,٣٥	١,٢٨	غير دلالة	٠,٤٣	غير دلالة	-	-
(٧) تمثيل على تحمل مسئولية	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الانكسواء	٣٩,٠٨ ٤٠ ٩,٧٩ ٩٥,٩٢ ٠,٢٨-	٣٨,٥٥ ٤٠ ١٠,٩٣ ١٩٩,٥٥ ٠,٤٠-	١,٢٥	غير دلالة	٠,٤٨	غير دلالة	-	-
(٨) المشاركة	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الانكسواء	٢٨,٧٧ ٢٩ ١٠,٠٤ ١٠٠,٨٨ ٠,٠٧-	٢٩,٩٣ ٣٠ ٨,٣١ ٦٩,١٣ ٠,٠١-	١٤,٣٣	دلالة	١,٢١	غير دلالة	-	-

المتغيرات	إحصاءة	دارسين ماجستير	دارسين دكتوراه	النسبة الثانية	مستوى دلالة ف	النسبة الثانية	مستوى دلالة ن	قوة العلاقة	التأثير
الطلاب (٩) تنمية شخصية	للمتوسط	٣٧,٠٢	٣١,٧٧	١,١٦	غير دلالة	٠,٢٣	غير دلالة	-	-
	الوسيط	٣٤	٣٤						
	الانحراف المعياري	٩,٧٨	١٠,٥٢						
	التباين	٩٥,٥٩	١١٠,٦						
	الانقواء	٠,٦١-	٠,٦٤-						
الدرجة الكلية للمعيار	للمتوسط	٢٣٥,٢٥	٢٣٣,٨٨	١,٧٣	دلالة	٠,٠١	غير دلالة	-	-
	الوسيط	٢٤٣	٢٣٥						
	الانحراف المعياري	١٢٩,٥٦	٩٨,٣٩						
	التباين	١٦٧٨,٥	٩٦٨٠,١						
	الانقواء	٣١	٥						
		٠,١٨-	٠,٠٤-						

ف الجدولية عند د.ح ١٩٩، ١٦١ عند مستوى دلالة ٠,٠١ هي ١,٤٥  
وعند د.ح ١٦١، ١٩٩ عند مستوى دلالة ٠,٠١ هي ١,٤٧، ت  
الجدولية عند د.ح ٣٦٠ ومستوى ٠,٠٠٥، ٠,٠١ هي ١,٩٧، ٢,٥٩، ت  
الجدولية المستنتجة عند مستوى ٠,٠٥ هي ١,٩٨.

يتضح من بيانات الجدول السابق (٢٧) وجود فروق دالة إحصائية  
بين متوسطات درجات الدارسين بمرحلة الماجستير ومتوسطات درجات  
الدارسين بالدكتوراه في المتغير الثاني وهو العلاقة المتتورية المتشددة  
حيث كانت قيمة ت دالة عند مستوى ٠,٠٥ وبلغت ٢,١٠ وبلغت قوة  
التأثير بمعامل إيسا ٠,٠١ وهي قوة ضئيلة وقد كانت الفروق لصالح  
الدارسين بالماجستير، كما اتضح عدم وجود فروق دالة إحصائية بين

متوسطات درجات المجموعتين في بقية متغيرات المقياس بالإضافة إلى الدرجة الكلية حيث لم تصل النسبة الثانية إلى مستوى الدلالة.

وهكذا اتضح أن الدارسين بمرحلة الماجستير أكثر إدراكاً للعلاقة المنهجية المتشددة من الدارسين بمرحلة الدكتوراه، ويمكن تفسير هذه النتيجة على أساس أن الدارسين بمرحلة الماجستير في بداية طريق البحث ويرغبون من أساتذتهم في المزيد من المساعدة والتدعيم والتوجيه منذ بداية الإشراف عليهم بعكس الدارسين بالدكتوراه فقد أصبحت لديهم خبرة بصدد منهجية البحث وكيفية تجميع وتلخيص وتحليل المعلومات وإجراء التجارب المختلفة، كما أن الدارسين بالدكتوراه في الغالب لا يبالون إذا أعطى لهم الأستاذ القدر المحدود من المعرفة ليحتفظ بمسافة دائمة بينه وبينهم، أما الدارسين بالماجستير فيشعرون بالطبع بعدم المساندة والتوجيه وربما يتعثرون للمضي في طريق البحث، ونظرًا لقلة المهارات الأكاديمية والمعرفية لدى الدارسين بالماجستير وهم في بداية الطريق يلجأ الأستاذ عادةً إلى الأخذ بالشدة معهم لتعويدهم على الجدية، أما الدارسين بالدكتوراه فيدركون أهمية الدافعية والإنجاز وبذل أقصى ما يستطيعون في سبيل إنهاء البحث والحصول على الدرجة العلمية فلا ينتظرون أن يأخذهم الأستاذ بالشدة ليبث فيهم الحماس والدافعية، وفي محاولة الأستاذ لتعويد الدارسين على التفكير والتمحيص لما يسجلونه أو يتلقونه من أفكار، يجد أغلب الدارسين بالماجستير صعوبة في ذلك، أما الدارسين بالدكتوراه فأصبحوا أكثر مهارة وخبرة في هذا الجانب.

والدارسين بالماجستير في حاجة إلى مزايا تجذبهم نحو استمرار علاقتهم بالأستاذة ويشعرون بالقلق وعدم الثقة في حالة فقدانهم هذه المزايا، أما الدارسين بالدكتوراه فلا يعتبرون حصولهم على مزايا من أساتذتهم عاملاً هاماً نحو دافعتهم للبحث.

وفيما يتعلق بعدم وجود فروق دالة إحصائية بين مجموعتي الدارسين بالماجستير والدكتوراه في باقي متغيرات مقياس الإشراف والريادة العلمية بالإضافة إلى الدرجة الكلية فيرجع ذلك إلى أن الدارسين في مرحلتي الماجستير والدكتوراه أصبحوا لم يدركوا بالفعل في الغالبية من الأساتذة للتفعيل المسموح لتلك الرعاية المنتورية من خلال تبني هذه المتغيرات التي يتضمنها المقياس حتى تستمر العلاقة الحميمة للصيقة بين الدارس والأساتذ، وكما يشير مصري حنورة إلى أن بناء العلاقة المنتورية بين الأستاذ والطالب سيؤدي إلى تحقيق حالة عميقة من التواصل بينهما، وهو الأمر المفقّد حاليًا وإلى حد بعيد وعلى جميع المستويات في جميع المؤسسات التربوية ليس فحسب في عالمنا العربي ولكن في كثير من بلدان العالم.

وفي ضوء الدراسات السابقة اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصل إليه جمال محمد (٢٠٠٤) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدارسين حسب متغير الدرجة المسجل لها الدارس (مليستير - دكتوراه) وذلك فيما يتعلق بالأدوار البحثية المتعلقة بالنواحي المنهجية والأدوار غير البحثية بصورة مجملة، والأدوار المتعلقة بالنواحي الاجتماعية والنفسية للطالب وذلك فيما يتعلق بالاستبانة بصورة مجملة، كما أشارت دراسة سامي رزق (١٩٩٧) إلى العديد من الصعوبات التي تتعلق بالإشراف العلمي ومنها ضيق وقت المشرف، واتجاهه نحو البحث والباحث والعلاقة الاجتماعية والنفسية بين المشرف والباحث، كما تتفق هذه النتائج مع ما خلصت إليه دراسة محمد زاهر (١٩٨٧) إلى أن الطلاب يولجھون صعوبات مع مشرفيهم، منها انتقاد المشرف للطلاب باستمرار، وعدم تفرغ المشرف، وعدم احترام المشرف لطلابه وعدم القراءة لهم وعدم معاونة المشرف للطلاب في حل مشكلات البحث،



كما تتفق تلك النتائج مع ما توصل إليه محمد حافظ (١٩٨٢) في وجود العديد من الصعوبات التي تواجه الباحثين عند اتصالهم بالمشرفين، منها عدم إعطاء المشرفين لطلابهم الوقت الكافي، وعدم مناقشة الرأي الذي يبديه الطالب، واستغراق وقت طويل في قراءة وتقويم ما يكتبه الباحث، وكثرة الرسائل التي يشرف عليها الأستاذ الواحد.

وفي نفس الاتجاه توصلت عزة الألفي (١٩٩٢) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين طلاب مرحلتي الثانوية العامة والجامعة على مقياس الإشراف والريادة العلمية وهو المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.

وهكذا تتفق نتائج هذه الدراسات السابقة فيما يبدو في عدم وجود الرعاية الكافية للدارسين من جانب الأساتذة بل افتقاد الباحثين للحميمية التي تجعلهم يفتقدون لتلك العلاقة الإيجابية الصادقة التي ترغبهم أكثر في الاستمرارية والدخول مع أساتذتهم في علاقة إيجابية صادقة، وبهذا تتأكد نتيجة الدراسة الحالية فيما يتعلق بعدم وجود فروق دالة بين مجموعتي الدارسين بالماجستير والدكتوراه في إدراك العلاقة المننورية المتمثلة في أغلب متغيرات المقياس وعلى ذلك يقبل الباحث الفرض الصفري القائل بعدم وجود فروق دالة إحصائية في إدراكات طلاب الماجستير والدكتوراه لصلة الأستاذية الراحية.

#### نتائج الفرض الحادي عشر وتفسيرها :

إدراكات الدارسين ونوعية التخصص.

صيغ الفرض الحادي عشر على أساس أنه لا تختلف إدراكات الدارسين بالماجستير والدكتوراه لصلة الأستاذية الراحية باختلاف التخصص [دارسين للكليات الأدبية- الكليات الفنية- الكليات الطبية- الكليات الهندسية] وقد تم معالجة هذا الفرض إحصائياً باستخدام تحليل

التباين في اتجاهين ( $2 \times 2$ ) حيث كان التصميم العاملي (٢) ذكور - إناث  $2 \times 4$  تخصص (البيئية - الفنية - الطبية - الهندسية) على أساس أن المتغير المستقل هو الجنس والتخصص، أما المتغير التابع هو درجات الدارسين على مقياس الإشراف والريادة العلمية. وقد تم استخدام اختبار شيفيه Scheffe Test للمقارنات المتعددة بين المجموعات، فحينما وجدت فروق دالة بين التخصصات الأربع أدى ذلك بالباحث إلى استخدام هذا الاختبار كأحد أساليب المقارنات البعدية. كما استخدم الباحث إحصاءة معامل إيتا للبحث عن قوة هذه الدلالة هل هي قوية أو متوسطة أو ضعيفة حتى لا تكون هناك مغالاة بعد ذلك في تفسير النتائج الدالة إحصائياً في الوقت الذي ربما لا تكون فيه لهذه الدلالة أي قيمة من الناحية العملية. ويوضح الجدول التالي (٢٨) نتيجة تحليل التباين لدرجات مجموعات البحث الأربعة بالنسبة للبعد الأول (الرعاية المتمركزة حول الطالب).

جدول (٢٨): نتيجة تحليل التباين لدرجات التخصصات الأربعة

في الرعاية المتمركزة حول الطالب

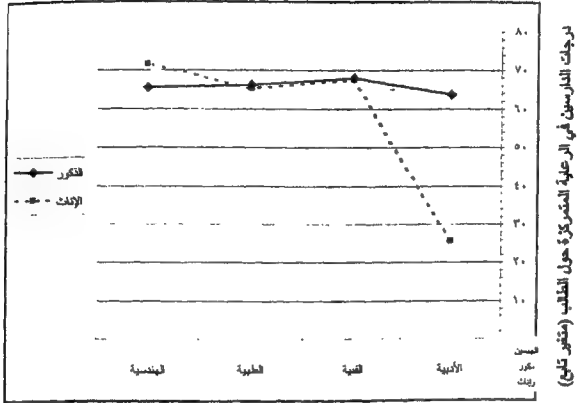
مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	التباين ع ٢	ف	مستوى الدلالة
بين الجنسين	١٣٠٦٧,١٧	١	١٣٠٦٧,١٧	١٥,٣٨	**
بين التخصصات	٤١٨٤٧,٦٤	٣	١٣٩٤٩,٢١٣	١٦,٤٢	**
التفاعل	٢١٢٠٦,٦٦	٣	٧٠٦٨,٨٨٦٧	٨,٣٢	**
بين المجموعات داخل المجموعات	٧٦١٢١,٤٦٣٩٣	٧	١٠٨٧٤,٤٩	١٢,٨٠	**
	٣٠٠٧٥٥,٩٠٦٠٧	٣٥٤	٨٤٩,٥٩		
المجموع	٣٧٦٨٧٧,٣٧	٣٦١			

ف الجدولية عند د.ح ١، ٣٥٤ ومستوى ٠،٠٥، ٠،٠١ هي ٣،٨٨،  
٦،٧٣، وعند د.ح ٣، ٣٥٤ تساوي ٢،٦٤، ٣،٨٦، وعند د.ح ٣٥٤،٧  
تساوي ٢،٠٤، ٢،٧١

يتضح من بيانات جدول (٢٨) وجود فروق دالة إحصائية عند  
مستوى ٠،٠١ بين المجموعات، وقد كانت قوة التأثير قوية حيث بلغت  
بمعامل إي٢٠،٠٠، كما وجدت فروق دالة إحصائية بين الجنسين عند  
مستوى ٠،٠١ وكانت قوة التأثير قوية حيث بلغت ٠،٢٣، كما وجدت  
فروق دالة إحصائية بين التخصصات عند مستوى ٠،٠١ وكانت قوة التأثير  
قوية حيث بلغت ٠،٢٥، كما وجدت فروق دالة إحصائية عند مستوى  
٠،٠١ نتيجة لتفاعل الجنس والتخصص وكانت قوة التأثير متوسطة حيث  
بلغت ٠،١٤، وحيث أن التفاعل يعطي لنا معلومات أكثر دقة فقد لجأ  
الباحث إلى تمثيل التفاعل بيانياً ما يتطلب الحصول على متوسط لكل  
مجموعة في التخصصات الأربعة، ويتضح ذلك من جدول (٢٩).

التخصصات	الكليات الأدبية	كليات الفنون	الكليات الطبية	الكليات الهندسية
المتوسطات	٤٢،٤٥	٦٧،٧٨	٦٥،٩٧	٦٧،٢٧

## تمثيل التفاعل بيانياً :



## التخصصات الأربعة (متغير مستقل) :

يتضح من الرسم البياني أن الخططين متقاطعين أي أن التفاعل دال، ومعنى ذلك أن هناك تأثير مشترك لكل من التخصص والجنس على إدراك الدارسين للرعاية المتمركزة حول الطالب. ويوضح الجدول التالي (٣٠) التأثيرات الرئيسية للمتغيرات المستقلة والتفاعل بينها.

جدول (٣٠): التأثيرات الرئيسية للمتغيرين المستقلين

(تخصص + نوع الجنس) والتفاعل بينهما

المتغير المستقل (أ) المتغير التابع (ب)	كليات فنية	كليات الفنون	كليات الطبية	الكليات الهندسية	متوسط التأثير الرئيسي للمتغير أ
ذكور	٦٣,٨٣	٦٨,٠٣	٦٦,٣٤	٦٥,٥٦	٦٥,٩٤
إناث	٢٥,٦٠	٦٧,٥٧	٦٥,٢٧	٧١,٧٠	٥٧,٥٣
متوسط التأثير الرئيسي للمتغير ب	٤٤,٧١٥	٦٧,٨	٦٥,٨١	٦٨,٦٣	

يتضح من الجدول (٣٠) وجود تأثير دال فالدارسين الذكور هم أكثر إدراكًا للرعاية المتمركزة حول الطالب من الإناث، كما يتضح وجود تأثير أكثر على الدارسين بالكليات الهندسية في إدراك الرعاية المتمركزة حول الدارس عن الدارسين بالتخصصات الأخرى، كما أن دارسي الفنون أكثر إدراكًا للرعاية المتمركزة حول لطالب عن الدارسين بالكليات الطبية والدارسين بالكليات الأدبية.

وحيث أن التأثيرات الرئيسية للمتغيرات المستقلة في وجود تفاعل دال لا تعطينا في ذاتها تفسيرًا كافيًا للنتائج، فقد اتجه الباحث إلى استخدام اختبار شيفيه لإجراء المقارنات الثنائية بين الخلايا التي تؤلف جدول التفاعل لمعرفة الموضوع الصحيح للفروق الدالة بين المجموعات الأربعة. ويتضح نتيجة ذلك من خلال جدول (٣١).

جدول (٣١): نتائج المقارنات الثنائية لتحديد القيم الحرجة باستخدام

اختبار (شيفيه) لمتغير الرعاية المتمركزة حول الطالب

التخصصات	المتوسطات	الكليات الأدبية	الكليات الفنية	الكليات الطبية	الكليات الهندسية
الدارسين بالتخصصات الأدبية	٤٢,٤٥		٠٠٣٣,٧٤	٠٠٢٩,١	٠٠٣٤,٤٣
الدارسين بالتخصصات الفنية	٦٧,٧٨			٠,١٧	٠,٠١
الدارسين بالتخصصات الطبية	٦٥,٩٧				٠,٠٩
الدارسين بالتخصصات الهندسية	٦٧,٢٧				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى

٠,٠١ بين متوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الأدبية والدارسين بالتخصصات الفنية لصالح الدارسين بالتخصصات الفنية وكانت قوة التأثير قوية حيث بلغت ٠٠,٤٠، كما وجدت فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,١ بين متوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الأدبية ومتوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الطبية لصالح الدارسين بالتخصصات الطبية وكانت قوة التأثير قوية حيث بلغت ٠٠,٣٧، كما وجدت فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الأدبية والدارسين بالتخصصات الهندسية وكانت قوة التأثير قوية حيث بلغت ٠,٤١

ولكن لم يتضح وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الفنية ومتوسطات درجات الدارسين بالتخصصات

الطبية، وبين متوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الفنية ومتوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الهندسية، وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الطبية ومتوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الهندسية.

جدول (٣٢): نتائج حساب إحصاء معامل إيتا

التأثير	قوة العلاقة	حساب إحصاء مربع إيتا
قوية	٠,٢٠	بين المجموعات
قوية	٠,٢٣	بين الجنسين
قوية	٠,٢٥	بين التخصصات
متوسطة	٠,١٤	التفاعل
قوية	٠,٤٠	الدارسين بالتخصصات الأدبية والدارسين بالتخصصات الفنية
قوية	٠,٣٧	الدارسين بالتخصصات الفنية والدارسين بالتخصصات الطبية
قوية	٠,٤١	الدارسين بالتخصصات الفنية والدارسين بالتخصصات الهندسية

ويوضح الجدول التالي (٣٣) نتيجة تحليل التباين لدرجات مجموعات البحث بالنسبة للبعد الثاني من مقياس الإشراف والريادة العلمية (العلاقة المتتورية المتشددة بين الأستاذ والطالب).

جدول (٣٣): نتائج تحليل التباين لدرجات التخصصات الأربعة للبعد الثاني (العلاقة المتشددة)

مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	التباين ع ٢	ف	مستوى الدلالة
بين الجنسين	٢٦٣,٥٩	١	٢٦٣,٥٩	٢,٩٢	—
بين التخصصات	٣٩٠٢,١٤	٣	١٣٠٠,٧١٣٣	١٤,٤٠	••
التفاعل	٣٦٥,٤٣٤	٣	١٢١,٨١١٣٣	١,٣٥	—
بين المجموعات	٤٥٣١,١٦٤	٧	٦٤٧,٣٠٩١٤	٧,١٦	••
داخل المجموعات	٣١٩٨٢,٢٩٦	٣٥٤	٩٠,٣٤٥٤٦٩		
الكلية	٣٦٥١٣,٤٦	٣٦١			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية بين مجموعات البحث عند مستوى ٠,٠١ وبلغت قوة التأثير ٠,١٢ وهي قوة متوسطة ويرجع هذا إلى وجود فروق بين متوسطات درجات الدارسين التخصصات الأربعة عند مستوى دلالة ٠,٠١ وقد بلغت قوة التأثير ٠,٢٢ وهي قوة تأثير قوية وللتعرف على موطن هذه الفروق تمت المقارنات الثنائية باستخدام اختبار (شيفيه) كما هو موضح في جدول (٣٤).



جدول (٣٤): نتائج المقارنات الثنائية لتحديد القيم الحرجة

باستخدام اختبار شيفيه للبُعد الثاني

(العلاقة المتتورية المتشددة بين الأستاذ والدارس)

التخصصات	المتوسطات	الكلية الأدبية	الكلية الفنية	الكلية الطبية	الكلية الهندسية
الدارسين بالتخصصات الأدبية	٣٦,٣٠		٧,٨٣	٢٥,٦٤ ..	٠,٦١
الدارسين بالتخصصات الفنية	٣٢,٣٢			٤,٩٣ ..	١٢,٩٢ ..
الدارسين بالتخصصات الطبية	٢٩,١٠				٣٤,٥٩ ..
الدارسين بالتخصصات الهندسية	٣٧,٣٨				

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الدارسين بالكلية الأدبية ومتوسطات درجات الدارسين بالكلية الفنية، ولكن اتضح وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الأدبية ومتوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الطبية لصالح الدارسين بالتخصصات الأدبية وكانت قوة التأثير قوية حيث بلغت ٠٠,٠٣٤، ولم يتضح وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات التخصصات الأدبية والتخصصات الهندسية، وبين متوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الفنية والتخصصات الطبية، كما وجدت فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الفنية والتخصصات الهندسية لصالح الدارسين بالكلية الهندسية وقد كانت قوة التأثير قوية حيث بلغت ٠٠,٢٠، وبين

متوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الطبية والتخصصات الهندسية عند مستوى ٠,٠١ وكانت قوة التأثير قوية حيث بلغت ٠,٤١ ويوضح الجدول التالي (٣٥) نتائج إحصاءة معامل إيتا لحساب قوة التأثير للبعد الثاني (العلاقة المتشعبة).

التأثير	قوة العلاقة	حساب إحصاءة مربع إيتا
متوسطة	٠,١٢	بين المجموعات
قوية	٠,٢٢	بين التخصصات
قوية	٠,٣٤	الدارسين بالتخصصات الأدبية والطبية
قوية	٠,٢٠	الدارسين بالتخصصات الفنية والهندسية
قوية	٠,٤١	الدارسين بالتخصصات الطبية والهندسية

ويوضح جدول (٣٦) نتائج تحليل التباين للعوامل السبعة المتبقية من المقياس والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٣٦): نتائج تحليل التباين لباقي متغيرات مقياس الإشراف

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	د. ح	التباين ع <sup>٢</sup>	ف	مستوى الدلالة
تنمية المهارات الأكاديمية والمعرفية	بين المجموعات داخل المجموعات الكلية	١٢٩٤,٣ ٧١٢٦٥,٥٨ ٧٢٥٥٩,٨٨	٧ ٣٥٤ ٣٦١	١٨٤,٩ ٢٠١,٣٥١٢	٠,٧٤	غير دالة
تنمية الدافعية	بين المجموعات داخل المجموعات الكلية	١٠٨٥,٨٤٢ ٦٦٥٨٣,١٤٨ ٦٧٦٦٨,٠٩٩	٧ ٣٥٤ ٣٦١	١٥٥,١٢ ١٨٨,٠٩	٠,٨٢	غير دالة
الرعاية الاقتصادية والاجتماعية	بين المجموعات داخل المجموعات الكلية	٢٠٧٢,١٩٣ ٥٦٥١١,١٦٧ ٥٨٥٨٣,٣٦	٧ ٣٥٤ ٣٦١	٢٩٦,٠٣ ١٥٩,٦٤	١,٨٥	غير دالة
المنفعة من خلال القدرة	بين المجموعات داخل المجموعات الكلية	١٣١٢,٤٧ ٥٢٨٥٦,٥٧ ٥٤١٦٩,٠٤	٧ ٣٥٤ ٣٦١	١٨٧,٥٠ ١٤٩,٣١ ١٥٠,٠٥	١,٢٦	غير دالة
التدريب على تحمل المسؤولية	بين المجموعات داخل المجموعات الكلية	٧١٣,١٢ ٣٨٣١٥,٩ ٣٩٠٢٩,٠٢	٧ ٣٥٤ ٣٦١	١١٢,٧٩ ٩٣,٣٠	١,٢٠	غير دالة
المشاركة	بين المجموعات داخل المجموعات الكلية	٧٨٩,٥٤ ٣٣٠٢٧,٥ ٣٣٨١٧,٠٤	٧ ٣٥٤ ٣٦١	١٠١,٨٧ ١٠٨,٢٤	٠,٩٤	غير دالة
تنمية شخصية الطالب	بين المجموعات داخل المجموعات الكلية	٧٢٢,٢٦٩ ٣٧٤١٧,٨٠١ ٣٨١٤٠,١٧	٧ ٣٥٤ ٣٦١	١٠٣,١٨١٢٩ ١٠٥,٧	٠,٩٨	غير دالة
الفرصة الكلية لمقابلة الإشراف والريادة العلمية	بين المجموعات داخل المجموعات الكلية	٥٩٣٣٨,٦٢ ٢٦٦٩٠٦٨,٤٢ ٢٧٢٨٤٠٧,٠٤	٧ ٣٥٤ ٣٦١	٨٤٧٦,٩٥ ٧٥٣٩,٧٤	١,١٢	غير دالة

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية بين مجموعات البحث مما يشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصات أو بين الجنسين وذلك في المتغيرات التالية: تنمية المهارات الأكاديمية والمعرفية، وتنمية الدافعية، والرعاية الاقتصادية والاجتماعية، والنمجة من خلال القدوة، والتدريب على تحمل المسؤولية، والمشاركة، وتنمية شخصية الطالب، بالإضافة إلى الدرجة الكلية للمقياس. ويتضح مما سبق وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعتي الذكور والإناث في العامل الأول من مقياس الإشراف والريادة العلمية وهو (الرعاية المتمركزة حول الطالب وقد كانت الفروق لصالح الذكور من الدارسين الماجستير والدكتوراه حيث يدرك الدارسين الذكور الرعاية المتمركزة حول الطالب أكثر من الإناث في علاقتهم بالأساتذة ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن الدارسين الذكور بحكم دورهم في المجتمع أكثر قلقاً على المستقبل العلمي والمهني حيث يقع على عاتقهم المسؤولية الأكبر ويُفترض أنهم أكثر اتصالاً بالأساتذة المشرفين على البحث وتعدد اللقاءات حيث يرغب الذكر في التغلب على العقبات والصعوبات التي قد تواجهه أثناء البحث وبالتالي تعوقه عن المضي في سبيل إنهاء البحث والارتقاء العلمي والوظيفي للقيام بنوره كما يجب نحو أسرته ونحو مجتمعه وذلك بعكس الدارسين الإناث فيشغلهم عن البحث الكثير من الأعباء المهنية والمنزلية، ونتيجة للاحتكاك المستمر بين الدارسين الذكور والأساتذة يدركون أهمية وجود الأستاذ لرعايتهم وتدعيمهم النفسي والاجتماعي ويزداد التفاعل الاجتماعي بينهم مما يجعل الدارسين الذكور أكثر دافعية للجد والاجتهاد ولا شك أن كثرة اتصال الدارس بالأستاذ سوف يكون عاملاً نحو توجيه الدارس لألق الخطوات التي تساعد على حل مشكلاته والتالي يتحقق لهذا الدارس الرضا والارتياح، ويؤكد هذا ما توصلت إليه

نتيجة الدراسة الحالية التي تتفق مع ما توصل إليه سورنسون، ولكير "Sorenson, Walker" (١٩٩٥) أن هناك علاقة إيجابية بين رضا الطالب وإدراكات رعاية الأستاذ وأن الطلاب الذين أظهروا رضا مرتفع مع نوعيات من الرعاية كانوا أكثر اتصالاً بالأستاذة، كما اتضح من دراسة هورتون "Horton" (١٩٩٧) أن الطلاب الذين قابلوا الأستاذ الراعي مرتين على الأقل شهرياً أقرؤا بأنهم قد لاقوا تدعيم نفسي اجتماعي أكثر من الدارسين الذين تقابلوا مع الأستاذ بمعدل أقل، كما تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصل إليه إيلين "Ellen" (١٩٩٩) حيث وجدت اختلافات في الجنس لدى الدارسين بالدراسات العليا في التصورات العقلية عن الراعي المثالي.

كما تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصل إليه دريسدل (٢٠٠٢) حيث اتضح من نتائج أن الطلاب الذكور كانوا أكثر رضا عن الطلاب الإناث في معرفة مشرفهم عن موضوع البحث.

كما وجدت فروق دالة إحصائية في إدراك الرعاية المتمركزة حول الطالب نتيجة لتفاعل الجنس والتخصصات وهذه للنتيجة مؤداها أن تأثير نوع التخصص على إدراك لدارس للرعاية المتمركزة حول الطالب يختلف باختلاف نوع الجنس.

وقد وجد أن الدارسين بالتخصصات الفنية أكثر إدراك للرعاية المتمركزة حول الطالب عن الدارسين بالتخصصات الأدبية وذلك لأن الدارسين بالتخصصات الفنية بما تنتم به طبيعة أبحاثهم من محاولة للتوصل إلى أقصى درجة من الإبداع والحصول على تصميمات مبتكرة تجعل المشرف أكثر اتصالاً واهتماماً بتبني الدارس للوصول في النهاية إلى حل للمشكلة، وفي التخصصات الفنية يكون الأستاذ أكثر تفهم لوجهة نظر دارسيه التي قد يقبلها أو يرفضها ثم يبصره بأفضل الحلول بناء على

خبراته السابقة، وطبيعة الأبحاث العلمية يزيد من اهتمام الأستاذ والدارس حيث في الغالب يتعاونان معاً في وضع خطة عامة لمحاولة تحقيق أقصى درجة من النجاح، ومن هنا يدرك الدارسين بالتخصصات الفنية الرعاية المتمركزة حول الطالب أكثر من الدارسين بالتخصصات الأدبية، ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً في ضوء ما يحققه الفن للدارسين بكلّيات الفنون من قدرة على التعبير الفني ووعي بالذات، وتبصر بالإمكانات الشخصية، والحرية في وضع قرارات لحل المشكلات بطرق واعية، وفي اتخاذ مواقف بناءة في حياته وفق إرادته واختياره ومن هنا يدرك الدارس أهمية رعاية أستاذه بما لديه من قدرة وخبرة فنية طويلة تيسر لهم ما قد يواجهونه من عقبات.

وفيما يعلق بوجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الأدبية ومتوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الطبية لصالح الدارسين بالتخصصات الطبية فيرجع ذلك إلى أن الدارسين بالتخصصات الطبية بما تفرضه طبيعة أبحاثهم من إجراء تجارب معملية في محاولة للتجريب للوصول إلى حقائق جديدة يجدون في الغالب يد العون والرعاية من الأساتذة المشرفين، وهذه المتابعة تجنبهم الوقوع في الخطأ والاستغراق وقتاً طويلاً دون إدراك هذا الخطأ، كما أن صعوبة هذه الأبحاث ربما تجعل الدارس يعود للمشرف الذي يعتمد عليه بشكل رئيسي في محاولة لتبصيره لحل مشاكله وحته على مزيد من الجِد والتفكير، فهو يستقبل طلابه حينما يحتاجون إليه ويبصرهم باستمرار بما قد يساعدهم على تجنب الصعاب وبالتالي تترسخ علاقة الصداقة بين الأستاذ والدارس، أما الدارسين بالتخصصات الأدبية فيغلب على طبيعة أبحاثهم الجانب النظري وبالتالي قد ينطلق الدارس لمعالجة مشكلاته البحثية بناء على اتباعه الخطوات المنهجية في البحث وقد يستغرق الكثير من الوقت ليعرض بعد

ذلك على أستاذة ما تم إنجازه وبالتالي نقل الصلة المتكررة بين الأستاذ والدارس ويقوم الأستاذ بقراءة ما كتبه الدارس لتقويمه على انفراد.

كما يمكن تفسير هذه النتائج في ضوء طبيعة النمط المعرفي السائد لدى دارسي كل تخصص، فالدارسين بالتخصصات التربوية تنصف أبحاثهم بتناول المشكلات البحثية بشكل تدريجي والبحث عن الحل السريع والجوانب الإجرائية للبحث. أما الدارسين بالتخصصات الطبية فينصفون بالملاحظة الجيدة ومحاولة الإحساس بالآخرين وهم أكثر قدرة على جمع قدر من المعلومات وتجزئة الموقف وتحليله للمساعدة في التشخيص واتخاذ القرار وهذا بلا شك يجعلهم أكثر إدراكاً للرعاية من الأستاذ بالمقارنة بالتخصصات التربوية. وفي نفس الاتجاه يسير تفسير وجود فروق بين متوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الأدبية ومتوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الهندسية، ويضاف إلى هذا أن الدارسين بالتخصصات الهندسية تنصف أبحاثهم بالأنساق التركيبية والاستبطان من الناحية الرياضية وهم أكثر دقة وابتكارية حيث يتوصلون لبناء أفكار جديدة وأصيلة تجعل أساتذتهم أكثر اهتماماً بمتابعتهم ورعايتهم في مختلف مراحل البحث وذلك بالمقارنة بالدارسين بالكليات الأدبية.

كما يرجع عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الفنية والدارسين بالتخصصات الطبية، وكذلك عدم وجود فروق بين متوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الفنية والهندسية، وكذلك عدم وجود فروق بين الدارسين بالتخصصات الطبية والهندسية إلى أن طبيعة الأبحاث في هذه الكليات يغلب عليها الصفة العملية وبالتالي لا تتفاوت كثيراً أساليب الإشراف والرعاية من الأساتذة نحو الدارسين.

وفيما يتعلق بعدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الأدبية والتخصصات الهندسية وكذلك عدم وجود فرق بين متوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الفنية والطبية، وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الدارسين بالكليات الأدبية ومتوسطات درجات الدارسين بالكليات الفنية في العامل الثاني من مقياس الإشراف والريادة العلمية وهو (العلاقة المننورية المتشددة بين الأستاذ والطلاب) فيمكن إعزاء هذه النتائج إلى أن هذه الأساليب التسلطية في الإشراف التي تُمارس من قِبَل بعض الأساتذة أثناء الإشراف يرفضها الكثير من الدارسين في الكليات موضع الذكر بدرجة تكون واحدة حيث يدرك الدارس أن هذا التشدد في الإشراف إنما يهدف بالدرجة الأولى إلى التسيد والتسلط وإن كان يهدف في بعض الأحيان إلى ضبط خطى الدارس على خطى أستاذه، وقد اعتبرت بعض الدراسات السابقة أن افتقاد الدارس للعلاقة الحميمة مع الأساتذة يعد من المشكلات التي تواجه الدارسين، وفي هذا الصدد توصل محمد زاهر (١٩٧٨) إلى وجود العديد من المشكلات التي تواجه طلاب البحث مثل انتقاد المشرف للطلاب باستمرار، وعدم احترام المشرف للأراء المعارضة، وعدم متابعة المشرف للطلاب في حل مشكلاته البحثية، كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصل إليه إيلين (١٩٩٩) حيث لُكِد طلاب الدراسات العليا الذكور والإناث في تخصصات الرياضيات والعلوم الطبية والعلوم الهندسية أن من وظائف الأستاذ الراعي مد طلابه بالتشجيع والتدعيم، لكنهم قرروا بأنهم نادراً ما يتلقوا هذا التدعيم من أساتذتهم.

وفيما يتعلق بوجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الأدبية ومتوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الطبية لصالح الدارسين بالتخصصات الأدبية في العلاقة المننورية المتشددة



بين الأستاذ والدارس فيرجع ذلك إلى أن دراسي التخصصات الطبية يجدون في الغالب من الأستاذ المشرف المشاركة لحل بعض مشكلات التجارب والاستبطان المعملية، فربما تكون العلاقة من الأستاذ هنا أكثر انخراطاً وحميمية والأستاذ أكثر إحاطة بإمكانيات الدارسين فيضع لهم الخطوط العريضة للمسير دون تعثر، وهذه الصلة الوثيقة تجعل الأستاذ أكثر معرفة بأهداف الدارسين وطموحاتهم وإمكاناتهم، وربما يمكن إعزاء النتيجة الحالية إلى أن الدارسين بالكليات الطبية يلقون من التدعيم المادي ما ييسر لهم إجراء تجاربهم فتوفر لهم أغلب الكليات المعامل والخامات والخبرة العلمية الكافية وبالتالي يصبح إدراكهم للعلاقة المتشعبة من الأستاذ ضعيف بالمقارنة بالدارسين بالكليات الأدبية، ويؤكد هذا ما أشارت إليه دراسة أميمة مصطفى (١٩٩٤) حيث أكد الدارسين بالكليات العملية التزام مشرفيهم بمساعدتهم على تجاوز الصعوبات المالية وإيجاد مصادر لتمويل أبحاثهم بينما ينفي دراسي للكليات النظرية ذلك.

وربما يمكن إعزاء هذه النتيجة أيضاً إلى أن أساتذة الكليات الطبية يتصفون أكثر بالقدرة على التحليل والملاحظة الجيدة ومحاولة الإحساس بالآخرين وبالتالي يقل إدراك الدارسين نحوهم بالتشدد في الرعاية.

وفيما يتعلق بوجود فروق بين متوسطات درجات طلاب التخصصات الفنية والهندسية، وكذلك متوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الطبية والهندسية وذلك لصالح الدارسين بالكليات الهندسية في إدراك العلاقة المتشعبة فيرجع ذلك إلى أن الدارسين بالكليات الهندسية لا يجدون القدر الكافي من التعاون في الميدان عند إجراء المشروعات البحثية والاعتماد الأكبر من الباحث على قدراته ومهاراته ومدى تركيزه في وضع حلول واستنتاجات، كما يتميز الدارسين بالكليات الهندسية بالمهارة في التفكير والابتكارية والقدرة على الاستبطان، وربما

يدركون أن أخذ أساتنتهم لهم بالشدة في بعض الأحيان نوع من التشدد، هذا بخلاف الدارسين بالتخصصات الفنية والطبية فهم أكثر قدرة على تجزئة مختلف المواقف والتكيف مع الواقع ومحاولة تحقيق الذات من خلال ما يحققونه من إنجاز ويشارك الأستاذ هنا دارسيه في رعاية أبوية حتى في حل بعض المشكلات الخاصة ومتابعة الدارس ومناقشته في الأفكار التي يعرضها، وربما يكون ذلك أكثر في مرحلة الماجستير عنها في مرحلة الدكتوراه.

أما عدم وجود فروق دالة إحصائية بين مجموعات البحث والتالي عدم وجود فروق بين التخصصات الأربعة في هذه الدراسة وذلك في باقي متغيرات مقياس الإشراف والريادة العلمية فيمكن تفسير هذه النتائج إلى أن الدارسين بالتخصصات الأربعة يرون أن العلاقة المتتورية بما تتضمنه من أساليب تتمثل في تنمية المهارات الأكاديمية والمعرفية، وتنمية الدافعية، والرعاية الاقتصادية والاجتماعية، والتدريب على تحمل المسؤولية، والمشاركة، وتنمية شخصياتهم، والنمذجة من خلال القدوة وما ينضوي تحت هذه الأساليب من عبارات تشكل أساس هام للتفاعل بين الأستاذ المشرف والدارسين، وباعتبار أن مضمون هذه الأساليب تهدف في مجملها إلى نمو السباحث بمتابعته باستمرار وتوجيهه ومساعدته على مواجهة المستقبل وهي أساليب مفترض بدرجة كبيرة أن يمارسها الأستاذ أثناء الإشراف على الدارسين.

وفي ضوء الدراسات السابقة اتفقت النتيجة الحالية مع دراسة ويلكين ريبكا "Wilkin, Rebecca" (١٩٩٥) حيث اتضح من نتائجها عدم وجود دلالة إحصائية لاختلافات نوع الجنس من وظائف الرعاية التي تقدم للدارسين الخريجين من كليات العلوم الاجتماعية والسلوكية، وفي نفس الاتجاه توصلت دراسة كامبل وديفيد "Campbell, David"

(٢٠٠٠) حيث لم ترتبط تقييمات الرعاية بنوع جنس الطلاب المتلقين للرعاية.

وبهذه النتائج لمعاملات الارتباط يكون الفرض الذي صاغه الباحث بعدم وجود فروق في إدراكات الدارسين بالماجستير والدكتوراه لصلة الأستاذية الرعاية باختلاف التخصص قد تحقق بشكل جزئي حيث لم تتضح الاختلافات في الإدراكات إلا في متغيرين فقط من مجموع تسعة متغيرات وهذين المتغيرين هما الرعاية المتمركزة حول الطالب، والعلاقة المنتورية المتشددة بين الأستاذ والطالب.

#### نتائج الفرض الثاني عشر وتفسيرها :

إدراكات الدارسين ونوع جنس الأستاذ.

صاغ الفرض الثاني عشر من هذه الدراسة على أساس أنه لا توجد فرق في إدراكات الدارسين بمرحلتي الماجستير والدكتوراه لصلة الأستاذية الرعاية باختلاف نوع جنس الأستاذ المشرف. وقد تم معالجة هذا الفرض إحصائيًا باستخدام اختبار النسبة للتائية بعد التحقق من شروط استخدامه، ويوضح جدول (٣٧) حساب النسبة الفئوية والالتواء والنسبة التائية وقوة الدلالة الإحصائية بمعامل إيتا.

جدول (٣٧)

المتغير	إحصاءة	معدل	انحراف المعياري	النسبة المئوية	مستوى دلالة	النسبة المئوية	مستوى دلالة	قوة العلاقة	التأثير
(١) الرعية المتمركزة حول الطالب	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين العينة درجات الحرية الالتواء	٦٥,٣٤ ٦٥ ١٩,٠٤ ٣٦٢,٤٣ ٢٠١ ٢٠٠ ٠,٠٥	٧٠,٧٥ ٧٤ ١٦,٥٠ ٢٧٢,٣٤ ٥٣ ٥٢ ٠,٥٩-	١,٣٣	غير دلالة	١,٨٨	غير دلالة	-	-
(٢) العلاقة المتعددة	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الالتواء	٣٣,٩١ ٣٤ ١٣,٤٤ ١٨٠,٥١ ٠,٢٧-	٣٨,٢٨ ٣٧ ١٣,٤٨ ١٨١,٨٤ ٠,٢١	٠,٢٨	غير دلالة	٢,١٠	دلالة	٠,٠٢	متوسط
(٣) تنمية مهارات الأكاديمية والمعرفية	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الالتواء	٥١,٢٩ ٥٣ ١٥,٠١ ٢٢٥,٣٢ ٠,٣٤-	٢١,٨٧ ٣٨ ٥٠,٤٦ ٢٥٤٦,٦٢ ٠,٩٦-	١١,٣٠	دلالة	٤,٢٠	دلالة	٠,٠٢	متوسط
(٤) تنمية الدافعية	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الالتواء	٥٠,١١ ٥٢ ١٢,٨٣ ١٦٤,٦٩ ٠,٤٤-	٥٢,٠٩ ٥٥ ١١,٦٦ ١٣٥,٨٤ ٠,٧٥-	١,٢١	غير دلالة	١,٠٢	غير دلالة	-	-

المتغيرات	إحصاءة	دارسين يترقب عليهم أساتذة إناث	دارسين يترقب عليهم أساتذة ذكور	السنة الثانية	مستوى 2007 في	النسبة الثانية	مستوى 2007 في	قوة العلاقة	التأثير
(٥) المرونة الاقتصادية والاجتماعية	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الانقواء	٢٩,٧٠ ٣٠ ١٢,٤٠ ١٥٣,٨١ ٠,٠٧-	٣١,٦٦ ٢٨ ١٢,٣٨ ١٥٣,١٥ ٠,٨٦-	١,٠١	غير دلالة	١,٠٢	غير دلالة	-	-
(٦) القدرة التنموية من خلال	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الانقواء	٣٦,٦١ ٣٦ ١٢,٣٧ ١٥٣,٠٣ ٠,١٥	٣٨,١١ ٣٩ ١٢,٨١ ١٦٣,٩٨ ٠,٢١-	١,٠٧	غير دلالة	١,٧٢	غير دلالة	-	-
(٧) تحمل المسؤولية	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الانقواء	٣٨,٦٥ ٤٠ ١١,٧٣ ١٣٧,٦٠ ٠,٣٥-	٤٠,٥٣ ٤٢ ٨,٦٥ ٧٤,٨٩ ٠,٥١-	١,٨٤	دلالة	١,٣٠	غير دلالة	-	-
(٨) المشاركة	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الانقواء	٣٨,٣٧ ٣٨ ٨,٦٤ ٧٤,٦١ ٠,١٣	٢٩,٦٠ ٣٠ ٩,٧٠ ٩٤,١١ ٠,١٢-	١,٢٦	غير دلالة	١,٣٦	دلالة	قوية جدا	قوية جدا

المتغيرات	إحصاءة	أساتذة دارسين يتوف عليهم	أساتذة إناث يتوف عليهم	النسبة المئوية	مستوى دلالة	النسبة المئوية	مستوى دلالة	قوة العلاقة	التأثير
الطالب (٩) تنمية شخصية	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الانكسواء	٣٢,٠١ ٣٢ ٨,٨٤ ٧٨,١٤ ٠,٣٥-	٤٠,٤٧ ٣٥ ٢٠,٩٤ ٤٣٨,٤١ ٠,٧٨	٥,٦١ دالة	دالة	٢,٦٥	دالة	٠,٠٢	ضئيلة
الدرجة الكلية للمقياس	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري التباين الانكسواء	٢٣١,٦٨ ٣٤٣ ٩١,٥٢ ٨٣٧٦,٥٧ ٠,٣٧-	٣٤٩,٨٢ ٣٦٧ ٨٤,٩٨ ٧٢٢١,٩٧ ٠,٤٢	١,١٦	غير دالة	١,٢٠	غير دالة	١	١

ف الجدولية عند درجتسي حرية ٢٠٠، ٥٢، ومستوى دلالة ٠,٠٥،  
 ٠,٠١ هي ١,٤٨، ١,٧٦ على الترتيب، ف الجدولية عند د.ح ٥٢،  
 ٢٠٠، ومستوى دلالة ٠,٠٥، ٠,٠١ هي ١,٤٢، ١,٦٢ على الترتيب،  
 وت الجدولية عند د.ح ٢٥٢ ومستوى دلالة ٠,٠٥، ٠,٠١ هي ١,٩٧،  
 ٢,٦٠ على الترتيب.

وهكذا يتضح من بيانات الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً  
 عند مستوى ٠,٠٥ في إدراكات الدارسين لصلة الأستاذية للرعاية باختلاف  
 نوع جنس الأستاذ وذلك في متغير العلاقة المفتورية المتشددة، وكانت قوة  
 التأثير ضئيلة حيث بلغت ٠,٠٢، كما وجدت فروق دالة عند مستوى  
 ٠,٠١ في متغير تنمية المهارات الأكاديمية والمعرفية وكانت قوة التأثير  
 ضئيلة حيث بلغت ٠,٠٢، كما وجدت فروق دالة عند مستوى ٠,٠١ في  
 متغير المشاركة وكانت قوة التأثير قوية جداً حيث بلغت ٠,١٤، كما

وجدت فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ في متغير تنمية شخصية الدارس وكانت قوة التأثير ضئيلة حيث بلغت ٠,٠٢ ولم يتضح وجود فروق دالة بالنسبة لبقية المتغيرات وهي الرعاية المتمركزة حول الطالب، تنمية الدافعية، الرعاية الاقتصادية والاجتماعية، النمذجة من خلال القدوة، التدريب على تحمل المسؤولية، والدرجة الكلية للمقياس.

مما سبق يتبين وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الدارسين الذين يشرف عليهم أساتذة ذكور والدارسين الذين يشرف عليهم أساتذة إناث وذلك في متغير المشاركة حيث أن الأساتذة الذكور هم أكثر مشاركة لدارسيهم أثناء الإشراف وقد كانت قوة التأثير قوية جداً، ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن طبيعة الذكر تمكنه من إعطاء عمله مزيداً من الجهد والوقت والذكور هم أكثر دافعية للتوجه نحو المستقبل لاستكشاف ما قد يكون غامضاً دون خوف أو قلق بالمقارنة بالأساتذة الإناث كما أن الذكور أكثر تضرراً مع دارسيهم في الأنشطة العملية والتطبيقية والاجتماعية فتصبح خطوط التواصل مفتوحة بين الأساتذة والدارس، كما أن طبيعة التكوين الجسماني للذكر تؤهله لتحمل المزيد من العناء والتعب كما يمكن للأساتذة الذكور مشاركة دارسيهم في مناسباتهم الخاصة بعكس الأساتذة الإناث.

كما اتضح من النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الدارسين الذين يشرف عليهم أساتذة ذكور والدارسين الذين يشرف عليهم أساتذة إناث وذلك في متغير تنمية المهارات الأكاديمية والمعرفية وقد كانت هذه الفروق في حدود ضيقة وقد دل على ذلك صغر حجم التأثير وكانت الفروق لصالح الذكور وهي نتيجة طبيعة حيث يستطيع الذكر عن الأنثى استغراق الكثير من الوقت في تدريب دارسيه على مهارات البحث والتحصيل والنزول معهم لتكثيف كافة الصعوبات وإرشاده

إلى المراجع وطريقة كتابة المادة العلمية أو إجراء التجارب والدراسات الميدانية التي يتطلبها طبيعة البحث بل وتدريبهم على كيفية تمحيص وتسجيل ما يفيد من أفكار، وربما يسمح له وقته بالمقارنة بالأساتذة الإناث في تقويم تقدم طلابه على فترات منتظمة بل وتسجيله للإنجازات التي يحققها طلابه.

وفيما يتعلق بوجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الدارسين بالماجستير والدكتوراه الذين يشرف عليهم أساتذة ذكور ومتوسطات درجات الدارسين الذين يشرف عليهم أساتذة إناث في متغير العلاقة المتتورية المتشددة وذلك لصالح الأساتذة الإناث إلا أن هذه الفروق كانت في حدود ضيقة وقد دل على ذلك صغر حجم التأثير، ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى اختلاف شخصية الذكر عن شخصية الأنثى في طبيعتها وخصائصها فالأساتذة الإناث أكثر حساسية من الأساتذة الذكور وأسهل استثارة وانفعالا وأقل قدرة على التحمل، والأنثى كأستاذة في الجامعة مثقلة بالكثير من الأعباء داخل الجامعة وخارجها هي أستاذة وزوجة وأم يقع على عاتقها مسئولية تنشئة أبناءها ورعايتهم وبالتالي يتطلب ذلك منها الكثير من الوقت مما ينعكس بالطبع على دورها الوظيفي كأستاذة في الجامعة وبالتالي تنسم سلوكياتها مع طلابهم بقليل من التشدد والقسوة التي يدركها الطلاب على أنها تشدد في العلاقة.

كما وجدت فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الدارسين بالماجستير والدكتوراه الذين يشرف عليهم أساتذة ذكور ومتوسطات درجات الدارسين الذين يشرف عليهم أساتذة إناث في متغير تنمية شخصية الطالب لصالح الإناث، وقد كانت هذه الفروق في حدود ضيقة ويدل على ذلك صغر حجم التأثير، ويمكن إعزاء هذه النتيجة إلى أن الدارسين ربما يكونون أكثر جرأة لطرح الأفكار والتعبير عن الآراء أمام الأساتذة الإناث



أكثر من الذكور كما أن الإناث يقبلون بإيجابية نحو تعليم طلابهم عادات التفكير والعمل التي اكتسبوها ويسعون دائماً إلى جعل طلابهم أكثر رضى عن التخصص بالمقارنة بالأساتذة للذكور.

وربما يرجع عدم وجود فروق بين متوسطات درجات الدارسين الذين يشرف عليهم أساتذة ذكور والدارسين الذين يشرف عليهم أساتذة إناث في باقي متغيرات المقياس الخمسة والدرجة الكلية إلى أن مفردات هذه المتغيرات وكما يبدو في مضمونها من النوع الذي نادراً ما يختلف فيه الأساتذة الذكور والإناث كأساليب في الإشراف تصب كلها في مجرى واحد هو مجرى تدريب شخصية الدارس ككل وكلها أساليب إشرافية قابلة للتطور عن طريق الممارسة والتدريب، كما أن هذه الأساليب الإشرافية لها أهميتها بدرجة واحدة بالنسبة للأساتذة للذكور والإناث، كما يمكن إعزاء هذه النتيجة أيضاً إلى وحدة الضغوط سواء كانت ضغوطاً إدارية أو بحثية أو تدريسية أو خدمية بالإضافة إلى أن بيئة للعمل الجامعي التي لا تفترق بين الذكور والإناث من أعضاء هيئة التدريس الأمر الذي أدى إلى عدم وجود فروق بين متوسطات درجات الدارسين الذين يشرف عليهم ذكور والدارسين الذين يشرف عليهم إناث في الرعاية المتمركزة حول الطالب، وتنمية الدافعية، والرعاية الاقتصادية والاجتماعية، والنمجة، والتدريب على تحمل المسؤولية، والدرجة الكلية للمقياس.

وفي ضوء الدراسات السابقة يلاحظ عدم وجود دراسات عربية أو أجنبية تناولت إدراكات الدارسين بالماجستير والدكتوراه لصلة الأستاذية الراعية وفق نوع جنس الأستاذ، وبالتالي لا توجد دراسات تتفق أو تختلف مع النتائج الحالية.

وهكذا كشفت النتائج عن رفض الفرض الصفري وقبول الفرض المقابل له القائل بوجود فروق في إدراكات الدارسين لصلة الأستاذة الراحية باختلاف نوع جنس الأستاذ المشرف.

- نتائج الفرض الثالث عشر وتفسيرها :

الدارسين العاملين بالجامعة والدارسين من الخارج وإدراك العلاقة المنتورية.

صاغ الفرض الثالث عشر من هذه الدراسة على أساس أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين الدارسين بالماجستير والدكتوراه العاملين بالجامعة والدارسين من الخارج في إدراك صلة الأستاذية الراحية، وقد تم صياغة هذا الفرض بناء على ما يتردد أحياناً لدى بعض الدارسين من اهتمام الأساتذة بالباحثين العاملين معهم داخل الكلية أثناء الإشراف في الأقسام المختلفة وعدم حصول الدارسين من الخارج على نصيب مماثل من الاهتمام والراحية، ومن هنا تم صياغة الفرض الحالي، ولبحث الفروق بين متوسطات المجموعتين استخدم الباحث اختبار النسبة التائية. ويوضح جدول (٣٨) نتيجة حساب النسبة الفائية والالتواء والنسبة التائية وقوة الدلالة الإحصائية بمعامل إيتا.

جدول (٢٨): نتيجة حساب النسبة للفنية والانتواء والنسبة التلقية

لمجموعتي العاملين والدارسين من الخارج

المستوفى	إحصاءه	مجموعه العاملين بالجامعة	مجموعه الدارسين من الخارج	النسبة الفنية	مستوى دلالة	النسبة الانتواء	مستوى دلالة	قوة التلقية	التأثير
(١) الفرعية المتمركزة حول المطلب	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري للتباين المينة درجات الحرية الانتواء	٦٨,٥٢ ٧٢ ١٢,٨٣ ١٦٤,٧٤ ٧٤ ٧٣ ٠,٨١-	٦٢,٤٠ ٦٧,٥ ١٧,٠٤ ٢٩٠,٣٩ ٤٢ ٤٢ ٠,٧٢-	١,٧٦	غير دلالة	٠,٣٦	دلالة	٠,٢٠	قوية
(٢) العلاقة المتفرقة المتشعبة	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري للتباين الانتواء	٣٥,١٩ ٣٣,٥ ١١,٤٤ ١٣٠,٩٤ ٠,٤٤	٣٢,٤٥ ٣٥ ١٠,٨١ ١١٦,٧٧ ٠,٤٢-	٧,٨١	دلالة	٠,٣٨	غير دلالة	-	ل
(٣) تنمية المهارات الكاديمية والمعرفية	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري للتباين الانتواء	٥٢,٥٤ ٥٣,٥ ١٤,٦٠ ٢١٣,١٧ ٠,٢٠	٥٢,٧٦ ٥٥ ١٣,٣٧ ١٧٨,٨٠ ٠,٥٠	١,١٩	غير دلالة	٠,٠٧	غير دلالة	-	ل
(٤) تنمية الدافعية	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري للتباين الانتواء	٥١,٣١ ٥٣ ١٣,٠٩ ١٧١,٤٣ ٠,٣٨-	٥٠,٢٩ ٥٣ ١٣,٩٣ ١٩٣,٩٢ ٠,٥٨-	١,١٣	غير دلالة	٠,٣٩	غير دلالة	-	ل

المتغيرات	إحصاءه	مجموعه الدارسين العامين بالتجربة	مجموعه الخارج	الدارسين من الخارج	مجموعه	النسبة الناتجة	مستوى دلالة	النسبة الناتجة	مستوى دلالة	قوة العلاقة	التأثير
(٥) فرعية الانصافية والاجتماعية	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري للتباين الانكسواء	٣١,٦٥ ٣٤,٥ ١٢,١١ ١٤٦,٦٦ ٠,٧١	٢٩,٨٦ ٢٧ ١٣,٤٤ ١٨٠,٦٩ ٠,٦٤	١,٢٣	٠,٧٣	غير دلالة	غير دلالة	—	—	—	—
(٦) التقنية من خلال القدرة	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري للتباين الانكسواء	٣٩,٣٠ ٣٩,٥ ١١,٣٠ ١٢٧,٧٠ ٠,٠٥-	٣٦,٣٢ ٣٦,٥ ١٢,٥٢ ١٥٧,٣٧ ٠,٠٥-	١,٢٣	١,٣٠	غير دلالة	غير دلالة	—	—	—	—
(٧) تحمل المتساوية للتدريب على	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري للتباين الانكسواء	٣٩,١١ ٤٠,٥ ٩,٦٢ ٩٢,٦٤ ٠,٤٣-	٣٨,٨ ٣٩,٥ ١٠,٠١ ١٠٠,٢٥ ٠,٢١-	١,٠٨	٠,١٦	غير دلالة	غير دلالة	—	—	—	—
(٨) المشاركة	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري للتباين الانكسواء	٣٠,٣٢ ٣٠ ٩,٤٠ ٨٨,٣٣ ٠,١٠	٢٨,٥٧ ٢٧,٥ ٣,٣٩ ٨٨,١ ٠,٣٤	١,٠٠٢	٠,٩٦	غير دلالة	غير دلالة	—	—	—	—
(٩) تنمية شخصية الطالب	المتوسط الوسيط الانحراف المعياري للتباين الانكسواء	٣٣,٣٢ ٣٥ ٩,٣٥ ٨٧,٤١ ٠,٥٤	٣٠,٦٢ ٣١,٥ ١٠,٣٠ ١٠٦,١٤ ٠,٢٦	١,٢١	١,٤٣	غير دلالة	غير دلالة	—	—	—	—

المتغيرات	إحصاءه	مجموعه الدارسين العاملين بالجامعة	مجموعه الدارسين من الخارج	النسبة الناتجة	مستوى دلالة	النسبة الناتجة	مستوى دلالة	قوة العلاقة	التأثير
الدرجة التقديرية	المتوسط للمتوسط الانحراف المعياري التباين الانحراف	٣٤٧٦٩ ٢٩٨ ١٥٩٥,٤٨ ٢٥٤٣٣,١٢ ٠,٩٣	٣٣٦,٤٥ ٣٢٩,٥ ٩٩,٢١ ٩٨٤٣,٢٢ ٠,٠٦	٢,٥٨	دالة	٠,٠٥	غير دالة	١	١

ف الجدولية عند درجتى حرية ٧٣، ٤١ ومستوى دلالة ٠,٠٥، ٠,٠١ هي ١,٦١، ١,٩٧ على الترتيب.

ف الجدولية عند درجتى حرية ٤١، ٧٣ ومستوى دلالة ٠,٠٥، ٠,٠١ هي ١,٥٦، ١,٨٨ على الترتيب.

ت الجدولية عند درجة حرية ١١٤ ومستوى دلالة ٠,٠٥، ٠,٠١ هي ١,٩٨، ٢,٣٦ على الترتيب.

يتضح من بيانات الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية بين مجموعة الدارسين العاملين بالجامعة ومجموعة الدارسين من الخارج في المتغير الأول وهو الرعاية المتمركزة حول الطالب حيث كانت قيمة النسبة الناتجة ٥,٣٦ وكانت قوة للتأثير بمعامل إيتا قوية وإن دل ذلك على شيء فإنما يدل على أن الباحثين العاملين بالجامعة يتلقون مزيداً من الرعاية والاهتمام من أساتذتهم المشرفين وذلك بعكس الدارسين من الخارج في مرحلتى الماجستير والدكتوراه، فالأساتذة يعتبرون طلابهم العاملين معهم بالقسم زملاء لهم فينفعونهم إلى مزيد من الجد والاجتهاد والبحث عن الجديد، والتعبير عن الرأي والنقد البناء، ويسهل على الدارسين الاتصال بهم بحكم موقع العمل، كما يعتبر للعديد من الأساتذة أن الدارسين معهم بالقسم بمرحلتي الماجستير والدكتوراه سيواصلون طريق

البحث والتربقي بحكم طبيعة العمل بعكس بعض الطلاب الدارسين من الخارج ربما يحصلون علي درجة الماجستير ولا يستكملون طريق البحث أو لا تتاح لهم فرصة العمل في الكلية وبالتالي تكون نتيجة طبيعية تلك الفروق التي ظهرت بين متوسطات المجموعتين في المتغير الأول من مقياس الإشراف والريادة العلمية وهو الرعاية المتمركزة حول الطالب. كما اتضح عدم وجود فروق دالة بين متوسطات المجموعتين في باقي متغيرات المقياس ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى إدراك الدارسين من المجموعتين لهذه المتغيرات من الأساتذة بدرجة واحدة أثناء الإشراف بحكم طبيعة الإشراف العلمي وما يستلزمه من جانب الأستاذ نحو طلابه الباحثين وبحكم ما يمليه الضمير الحي من الأستاذ للقيام بدوره في رعاية طلابه الباحثين كما يمكن إعزاء هذه النتيجة إلى عدم إدراك الدارسين في المجموعتين لهذه المتغيرات بدرجة واحدة بسبب ندرة الاتصال بالأساتذة أو انشغال العديد من الأساتذة عن طلابهم الباحثين. وفي ضوء الدراسات السابقة يلاحظ عدم وجود دراسات عربية أو أجنبية تناولت إدراك الدارسين العاملين بالجامعة والغير عاملين لصلة الأستاذية الراعية، والتالي فلا توجد دراسات تتفق أو تختلف مع النتيجة الحالية وبهذه النتيجة يكون الفرض الحالي قد تحقق بشكل جزئي.

#### مناقشة عامة للنتائج :

حققت نتائج هذه الدراسة- إلى حد كبير- الأهداف والفروض التي بدأت بها ومن أهمها تصميم مقياس الانتماء للكلية، فضلاً عن التحقق من صلاحية المقياس من الناحية السيكومترية ولا سيما بما يتعلق بثباته وصدقته، فقد تم استخدام منهج التحليل للعاملين الذي أسفر عن استخراج ستة عوامل لمقياس الانتماء، والمقياس يتسم بارتفاع ثباته وصدقته مما

يحدو بنا إلى القول بإمكان استخدامه في بحوث مستقبلية وإضافته إلى التراث السيكولوجي.

ولقد صار التصور النظري للدراسة الحالية على افتراض عام هو أن الصورة الذهنية المدركة لدى الدارسين بالمجستير والدكتوراه عن صلة الأستاذية الراعية تختلف وفقاً لنوع العلاقة الإشرافية التي يمارسها الأستاذ مع دارسيه كما قد تختلف باختلاف التخصصات التي ينتمي إليها الدارسين أو قد تختلف وفقاً لنوع جنس الدارس أو نوع جنس الأستاذ وبالتالي يكون لذلك علاقة بانتماء الدارسين لكليتهم وزيادة مستوى الطموح الأكاديمي ومستوى الطموح المهني وفي إطار هذا التصور صيغت فروض البحث التي تمت مناقشتها في إطار المناقشة الجزئية السابقة، وقد جاءت نتائج البحث بين محققة ومعارضة للفروض المختلفة التي وضعت مقدماً، ومن أكثر النتائج البارزة في هذه الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية لصلة الأستاذية لراعية كما يدركها الدارسين بالمجستير والدكتوراه والدرجة الكلية للانتماء، وهذه النتيجة تؤكدنا النظريات التي تبناها الباحث في بداية البحث مثل نظرية الضبط، ونظرية التعلق، ونظرية التعلم الاجتماعي، وتؤكد هذه النتيجة ما توصلت إليه البحوث والدراسات النفسية على الصعيدين العربي والأجنبي، (إيلين ألدريد وياتريشيا هينزلي، ١٩٨٥)، (شيرري Sherri ١٩٩٣، جمال الدين ٢٠٠٤، (هيل Hill ١٩٨٧)، ودراسة لاي وبارونج Li,Barong ١٩٩٣).

كما اتضح من نتائج الدراسة عدم وجود فروق جوهرية في مستوى الطموح المهني أو الأكاديمي بين الدارسين بالمجستير والدارسين بالدكتوراه باعتبار أنهم في مرحلة عمرية وصل فيها مستوى الطموح إلى الواقعية ودوافعهم تكاد تكون متفقة، وقد لتفتت هذه النتيجة مع النظريات

التي تبناها الباحث مثل نظرية الدوافع الاجتماعية، ونظرية المجال، كما تتفق مع العديد من الدراسات العربية والأجنبية مثل دراسة فتحية حمادي (١٩٩٣)، أحمد قواسمة (١٩٩٥)، هيام خليل (٢٠٠٢).

كما اتضح وجود فروق دالة إحصائية بين الدارسين الذكور والدارسين الإناث، فالدور الاجتماعي الذي يقوم به الرجل يختلف عن الدور الاجتماعي الذي تقوم به المرأة، وقد وجدت هذه الفروق في مستوى الطموح المهني بينما لم تظهر فروق دالة في مستوى الطموح الأكاديمي باعتبار أن الطموح الأكاديمي للدارسين بالماجستير والدكتوراه يوجد لديهم بدرجة واحدة بحكم إقبالهم على استكمال الدراسات العليا، وتتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه هيبارد (١٩٩٤)، رجاء خطيب (١٩٩٠)، رامسي (١٩٩٨)، آرورا (١٩٨٥)، كما تختلف مع نتائج كل من ناصر دسوقي (١٩٩١) الذي أشار إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الطموح المهني وهو ما توصل إليه هوستون Houston (١٩٩٥)، كما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة آرورا Arora (١٩٨٥) التي أوضحت وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الطموح الأكاديمي لصالح الطلاب الذكور.

كما اتضح أن الدارسين الذكور أكثر رغبة من الإناث في التعاون والتواد مع الزملاء، وأكثر رغبة في المشاركة داخل الجماعة من الإناث، ويعني ذلك أنهم أكثر رغبة من الإناث في تأكيد الشعور بالانتماء، فالذكور يشعرون بمسؤولية أكثر من الإناث داخل الكلية، ويتفق هذا مع نظرية المقارنة الاجتماعية، كما تتفق تلك النتيجة مع ما توصل إليه بيركوفيز Berkowitz (١٩٦٩)، ولكن لم يتضح من النتائج وجود فروق بين الذكور والإناث في باقي متغيرات مقياس الانتماء وهي (المساندة الاجتماعية- الجماعة واتباع للنظم- الحساسية للنقد والرغبة في الشعور



بالمكانة- الشعور بالأمن بالإضافة إلى الدرجة الكلية للانتماء، وتتفق هذه النتيجة مع نظرية فروم للحاجات. فكلما الجنسين لديه الرغبة في الحياة مع الجماعة والانتماء للآخرين، وقد أكدت هذه النتيجة ما توصل إليه مصطفى السعيد (١٩٩١)، معتز سيد (٢٠٠١)، مغاوري عبد الحميد (١٩٨٤)، ممدوح الكنانسي (١٩٨٧)، عبد العزيز عطية (١٩٩٠)، أملة أبو كيفة (٢٠٠٠)، كما تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة كل من أحمد علي (١٩٩٦)، وعبد الفتاح السيد (٢٠٠٠) هيبارد (١٩٩٤).

كما اتضح وجود فروق دالة إحصائية بين إدراكات الدارسين بالماجستير والدكتوراه وإدراكات أساتذتهم لصلة الأستاذية الراحية فقد وجدت فروق دالة إحصائية بالنسبة لكل متغيرات المقياس عدا بُعد العلاقة المنسورية المتشدة وقد كانت الفروق لصالح الأساتذة، فهم أكثر إدراك لصلة الأستاذية الراحية عن الدارسين المتعلمين عليهم وهي نتيجة طبيعية حيث أن الأساتذة أكثر خبرة علمية وعملية وأكثر وعيًا ونضجًا، كما يرجع عدم وجود فروق دالة بين متوسطات درجات الدارسين بالماجستير ومتوسطات درجات أساتذتهم باعتبار أن هذه الأساليب لا يفضلها الغالبية العظمى من الأساتذة والدارسين في الإشراف.

كما اتضح أن الدارسين بمرحلة الماجستير أكثر إدراك للعلاقة المنسورية المتشدة من الدارسين بمرحلة الدكتوراه فهم ما زالوا في بداية طريق البحث ويقصصهم الكثير من الخبرات بالمقارنة بالدارسين بالدكتوراه ولكن لم يتضح وجود فروق بين مجموعتين الدارسين بالماجستير والدكتوراه في باقي متغيرات مقياس الإشراف والريادة العلمية، وربما يرجع ذلك إلى انشغال العديد من الأساتذة وعدم الاتصال المستمر بالباحثين وممارسة تلك الأساليب في الإشراف مع الدارسين على فترات منتظمة. وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع كل من جمال محمد (٢٠٠٤)،

سامي رزق (١٩٩٧)، محمد زاهر (١٩٨٧)، محمد حافظ (١٩٨٢)، عزة الألفي (١٩٩٦).

كما اتضح وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات دارسي التخصصات الأدبية ودارسي التخصصات الفنية لصالح دارسي التخصصات الفنية، كما وجدت فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الأدبية ومتوسطات درجات الدارسين بالتخصصات الطبية لصالح الدارسين بالتخصصات الأدبية وذلك في بُعد الرعاية المتمركزة حول الطالب، وترجع هذه الفروق إلى طبيعة المواد الدراسية وطبيعة البحوث بالنسبة لكل تخصص كما لم يتضح وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعتي الذكور والإناث في الرعاية المتمركزة حول الدارس وكانت الفروق لصالح الدارسين الذكور فهم أكثر اتصالاً بالأساتذة عن الدارسين الإناث، كما اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع ما توصل إليه سورنسون ولكير (Sorenson, Walker ١٩٩٥)، هورتون Horton (١٩٩٧)، إيلين Ellen (١٩٩٩).

كما اتضح من النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الدارسين الذين يشرف عليهم أساتذة ذكور والدارسين الذين يشرف عليهم أساتذة إناث وذلك في متغير للمشاركة فالأساتذة الذكور أكثر مشاركة لدارسيهم المتعلمين عليهم، كما اتضح وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الدارسين الذين يشرف عليهم أساتذة ذكور والدارسين الذين يشرف عليهم أساتذة إناث وذلك في متغير تنمية المهارات الأكاديمية والمعرفية.

كما اتضح أن الأساتذة الإناث أكثر تشدد في العلاقة المنتورية من الأساتذة الذكور، كما وجدت فروق في متغير تنمية شخصية الطالب بين

الدارسين الذين يشرف عليهم أساتذة ذكور والدارسين الذين يشرف عليهم أساتذة إناث لصالح الإناث، ولم يتضح وجود أية فروق بالنسبة لمتغيرات المقياس الخمسة الأخرى. ولم يتواجد من الدراسات السابقة في حدود علم الباحث ما يتفق مع نتائج هذا الفرض، كما اتضح وجود علاقة ارتباطية دالة سالبة إحصائياً بين الدرجة الكلية للعلاقة المتتورية ودرجة الكلية لمستوى الطموح المهني، كما اتضح عدم وجود علاقة ارتباطية بين الدرجة الكلية لصلة الأستاذية الراحية والدرجة الكلية لمستوى الطموح الأكاديمي، كما اتضح وجود فروق دالة إحصائياً بين مجموعة الدارسين العاملين بالجامعة ومجموعة الدارسين من الخارج في الرعاية المتمركزة حول الطالب ولم تتضح هذه الفروق في باقي متغيرات مقياس الإشراف والريادة العلمية، وربما يفسر اختلاف نتائج بعض الدراسات الأجنبية مع نتائج الدراسة الحالية في العديد من فروض البحث إلى الفروق الحضارية والثقافية للمجتمعات التي أجريت بها هذه البحوث فالشخصية الإنسانية تقوم في ضوء الإطار الثقافي الذي يعيش فيه الفرد، أما الاختلاف مع بعض الدراسات العربية فربما يفسر في ضوء اختلاف نوع وحجم العينات المستخدمة أو في ضوء للتصورات المفاهيمية أو في ضوء الاختلاف بين أدوات للقياس المستخدمة، وبناء على ما تم التوصل إليه من نتائج يمكن القول أن أسلوب الإشراف له تأثير بالغ على الدارسين، فالعلاقة التعليمية الجافة بين الأستاذ والدارس لا تعطل فقط للبحث العلمي بل إنها أيضاً تشعر الدارسين بالاغتراب وبالتالي الوقوف عقبة أمام تكريب الدارسين على الدراسة والبحث وتحقيق العائد التربوي للمأمول في الوقت الذي يسعى فيه الهدف التربوي الحديث إلى تعديل وبناء السلوك الإبداعي المتكامل لدى المتعلم، فحينما يجد الدارس من يراعاه ويؤازره ويعاونه ويسأل عن مدى تقدمه في بحثه ويحرص على إعطائه الوقت الكافي

لمناقشة وإتاحة الفرصة لطرح الآراء والأفكار في جو من العطف والاهتمام والتسامح مرشداً وموضحاً له الطريق ومقيماً لأعماله أولاً بأول، يشعر الدارس باهتمام الأستاذ به ويزداد ارتباطه وألفته به ودفاعيته لمزير من البحث والجد والاهتمام والمثابرة وتحمل المشاق، كما يزداد شعوره بالانتماء بل ويزداد مستوى طموحه ليصبح في مكانة أفضل.

ويمكن القول بوجه عام أن النتائج في مجملها تسير مع التوقع العام أو التصور النظري الذي انطلقت منه الدراسة الحالية. كما ترتبط النظريات التي تم عرضها بالمقاييس المستخدمة في الدراسة الحالية وبالتالي تصبح نتائج هذه الدراسة مؤكدة ومفيدة في الخروج بأهم التوصيات.

## توصيات ببحوث ودراسات مستقبلية

### أولاً: التوصيات :

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج يقترح الباحث التوصيات التالية للأساتذة القائمين بالإشراف على طلاب البحث :

١ - عدم اللجوء إلى أسلوب العلاقة المنتورية المتشددة مع طلاب البحث إلا بقدر بسيط بهدف أخذ الطالب بالجدية وتحميسه لمزيد من الجد والاجتهاد، فقد أثبتت نتائج هذه الدراسة أن التشدد في العلاقة بدرجة كبيرة يكون له نتائج عكسية.

٢ - عدم التركيز على أسلوب النمذجة من خلال القدوة بدرجة كبيرة في العلاقة الإشرافية فالطالب في هذه المرحلة يريد أن يشعر بمزيد من الاستقلال، بل ينبغي على الأستاذ إعطاء هذا العامل قدر بسيط من الاهتمام مع طلابه حيث أشارت النتائج إلى أن اعتماد الأستاذ على هذا الأسلوب بدرجة كبيرة له نتائج عكسية، وينطبق نفس القول على عامل (التدريب على تحمل المسؤولية) فطلاب الماجستير على وجه الخصوص ربما يعانون صعوبة عن طلاب الدكتوراه في التدريب على تحمل مسؤولية البحث والاعتماد على النفس، كذلك يجب اهتمام الأستاذ بقدر بسيط بالعامل التاسع وهو (تنمية شخصية التلميذ) حتى لا يفقد طلابه للشعور بالأمن أو عدم المشاركة والفعالية.

٣ - على الأساتذة الاهتمام بالرعاية الاقتصادية والاجتماعية لطلاب البحث ولو بقدر بسيط.

٤ - زيادة تفعيل العلاقة المنتورية بين الأساتذة وطلاب الماجستير والدكتوراه.

٥ - اهتمام الأساتذة بوضع خطة تنظيمية لتحديد مواعيد اللقاء بطلابهم على فترات منتظمة لمزيد من المتابعة المستمرة والتفاعل بل ونمو الأستاذ والباحث.

٦ - ضرورة اهتمام الأساتذة الإنث في الإشراف بعامل المشاركة والانخراط مع طلابهم في مختلف الأنشطة التطبيقية والعلمية والاجتماعية داخل الكلية وخارجها لزيادة التواصل والتفاعل الاجتماعي والانتماء، وكذلك اهتمامهم بتتمة المهارات الأكاديمية والمعرفية.

٧ - على الأستاذ المشرف الاهتمام ببعد (الرعاية المتمركزة حول الطالب) أثناء الإشراف وذلك للدارسين العاملين بالجامعة وقرنائهم الدارسين من الخارج.

#### ثانيًا : بحوث مستقبلية :

- إجراء دراسات حالة متعمقة لبعض الحاصلين على درجة الدكتوراه والذين تتلمذوا على يد أستاذ تعهدهم بالرعاية الأمينة والإرشاد المخلص والتوجيه الودود.

- إجراء دراسة مقارنة بين مجموعة من الباحثين يدركوا العلاقة المنهجية من أساتذتهم ومجموعة أخرى لم تدرك هذه العلاقة وأثر ذلك على التوافق النفسي والاجتماعي.

- بحث العلاقة المنهجية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلاب الماجستير والدكتوراه.

- إجراء نفس الدراسة الحالية على عينة من طلاب الماجستير والدكتوراه من البيئة العربية وعينة من البيئة الأجنبية.

- للبحث عن العوامل التي تؤدي إلى عدم الالتزام بالمنابعة من الأساتذة وتقويم أعمال الباحث على فترات منتظمة وتقديم التغذية المرتجعة لما يكتبه الطالب أو ما توصل إليه في أقرب وقت حتى لا يقضي الدارس في الانتظار طويلاً لحين تقييم الأستاذ لأعماله، وبالتالي تطول فترة البحث.

- بحث العلاقة المنسوبة في المؤسسات الصناعية الكبرى بين المشرفين والقائمين بالتدريب والعمل الجاد وأثر ذلك على النوافق المهني والرضا عن العمل.







## قائمة المراجع

أولا : المراجع العربية

ثانيا : المراجع الأجنبية



## أولاً: مراجع البحث باللغة العربية

- ١- إبراهيم قشقوش (١٩٧٥): دراسة للتطلع بين الشباب الجامعى فى علاقته بمفهوم الذات، بحث دكتوراه، كلية التربية بجامعة عين شمس.
- ٢- إبراهيم قشقوش- (١٩٨٠): سيكولوجية المراهقة، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٣- إبراهيم محمد عطا (١٩٩٨): الأشراف العلمى والتوجيه التربوى، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- ٤- أحمد السنهوري (١٩٨٤): "دراسة لدوافع الجامعيين ودور تنظيم المجتمع فى تدعيم انتمائهم لوطنهم". مجلة دراسات سكانية، جهاز تنظيم الأسرة، (ع ٧١، م . أول)، القاهرة.
- ٥- أحمد السيد إسماعيل (١٩٨٩): "دراسة لبعض أساليب التنشئة الوالدية المسئولة عن رفع مستوى الطموح فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية". بحث ماجستير، بكلية الآداب جامعة طنطا.
- ٦- أحمد حسن عبيد (١٩٧٩): فلسفة النظام التعليمى و السياسة التربوية (ط.ثانية)، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٧- أحمد زكى صالح (١٩٦٦): علم النفس التربوى، القاهرة: دار النهضة العربية.
- ٨- أحمد عبد العزيز وعبد السلام عبد الغفار (١٩٨٠): علم النفس الاجتماعى، القاهرة: دار النهضة العربية.
- ٩- أحمد عزت راجح (١٩٨٥): أصول علم النفس (ط . ١٤) القاهرة: دار المعارف.
- ١٠- أحمد على محمد (١٩٩٦): "دافعية الانسحاب وعلاقتها بالخوف والقلق وبعض أساليب التنشئة الاجتماعية لدى طلاب الجامعة". بحث دكتوراه، كلية التربية جامعة عين شمس.
- ١١- أحمد يوسف قواسمة (١٩٩٥): "القيمة التنبؤية لبعض المتغيرات المرتبطة بمستوى الطموح عند طلبة جامعة اليرموك". مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة (ع ٢١، ج. أول) ص ٧٩-١٠٠.

- ١٢- أريك فروم (١٩٨٩): الإنسان بين المظهر والجوهر (ترجمة: سعد زهران) مجلة عالم المعرفة، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
- ١٣- أريك فروم (١٩٩٢) الدين والتحليل النفسى، ترجمة فؤاد كامل، القاهرة: مكتبة غريب.
- ١٤- أمال صيادق وفؤاد أبو حطب (١٩٩٤): علم النفس التربوى (طبعة)، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ١٥- أمّنه محمود أبو كيفة (٢٠٠٠): "الاعاقة الخلقية وعلاقتها بدرجة الفاعلية والانتماء لدى عينة من الشباب الجامعى". رسالة دكتوراه، كلية التربية بجامعة عين شمس.
- ١٦- أميمة جلى عبد الحميد (١٩٩٤) الاشراف العلمى على رسائل الماجستير والدكتوراة- الواقع والممكن دراسة ميدانية لبعض كليات جامعة طنطا، بحث ماجستير كلية التربية بجامعة طنطا.
- ١٧- أنور الشرقاوى (١٩٨٥): سيكولوجية التعلم، (جـ. أول) القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ١٨- أنور الشرقاوى (١٩٨٨): التعلم نظريات وتطبيقات (ط.ثالثة) القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ١٩- أنور محمد الشرقاوى (١٩٨١): "الاستقلال عن المجال الادراكى وعلاقته بمستوى الطموح ومفهوم الذات لدى الشباب من الجنسين". الكويت: مجلة العلوم الاجتماعية.
- ٢٠- بشرى اسماعيل (٢٠٠٤): المساندة الاجتماعية والتوافق المهنى، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- ٢١- ثروت عبد المنعم (١٩٧٦): "مستوى الطموح ومستوى التحصيل وعلاقتهما ببعض سمات الشخصية" بحث ماجستير، كلية التربية بجامعة المنصورة.
- ٢٢- جابر عبد الحميد جابر (١٩٨٦): نظريات الشخصية، البناء، الديناميات، النمو، طرق البحث، التقويم. القاهرة: دار النهضة العربية.

- ٢٣- جابر عبد الحميد جابر، سليمان الخضرى (١٩٧٨): دراسات نفسية فى الشخصية العربية، القاهرة: مكتبة عالم الكتب.
- ٢٤- جمال الدين محمد (٢٠٠١): المعلم وابتكار التلاميذ، الإسكندرية: دار اللواء للطباعة والنشر.
- ٢٥- حامد عبد السلام زهران (١٩٨٠): للتوجيه والارشاد النفسى، القاهرة: عالم الكتب.
- ٢٦- رافقت السيد عبد الفتاح (١٩٩٧): "الطموح كدالة لنقافة المجتمع دراسة فى الفروق بين الجنسين، مجلة علم النفس (ع ٤٣)، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- ٢٧- رجاء عبد الرحمن خطيب (١٩٩٠): "الطموح المهني والطموح الاكاديمي لطلبة جامعة الازهر والجماعات الأخرى دراسة مقارنة". مجلة علم النفس (ع.١٦)، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- ٢٨- رجاء محمد أبو علام (١٩٩٣): علم النفس للتربوى (ط. سادسة) الكويت: دار القلم.
- ٢٩- رمزية الغريب (١٩٧٥): التعلم دراسة نفسية تفسيرية توجيهية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٣٠- زين العابدين درويش وآخرون (١٩٩٣): علم النفس الاجتماعى أسسه وتطبيقاته (ط. ثانية)، كلية الآداب جامعة القاهرة.
- ٣١- سامى محمد موسى (١٩٩٢): "دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بتقبل الذات والآخرين لدى عينة من طلاب الجامعة السعودية". مجلة كلية التربية بالزقازيق (ع. ١٩، ج. أول) ص ٣٣٤.
- ٣٢- سامى محمود رزق (١٩٩٧): "معوقات البحث العلمى والدراسات العليا فى كليات التربية"، مجلة للتربية كلية التربية، جامعة الازهر (ع ٦٣، ص ١٦٤-٢٠٧).
- ٣٣- سعد عبد الرحمن (١٩٩٨): القياس النفسى النظرية والتطبيق، (ط. ثالثة) القاهرة: دار الفكر العربى.
- ٣٤- سعبان عبد الجواد (١٩٩٩): "الطالب وعضو هيئة التدريس فى الجامعة" مؤتمر جامعة القاهرة لتطوير التعليم الجامعى رؤية لجامعة مستقبلية.

- ٣٥- سلوى محمد عبد الباقي (١٩٩٩): الإرشاد النفسى، القاهرة: الجامعى للطباعة والتوريدات.
- ٣٦- سمير عبد الوهاب عبد القادر (١٩٩١): الفاقد التعليمى بالدراسات العليا فى جامعة طنطا دراسة تحليلية". بحث دكتوراه كلية التربية جامعة طنطا.
- ٣٧- سناء الخولى (١٩٨٨): مدخل علم الاجتماع، الاسكندرية: دار المعارف الجامعية.
- ٣٨- سناء محمد سليمان (١٩٨٤): "مراتب الطموح لدى الطالبة الجامعية وعلاقته بمفهوم الذات ومستوى الاداء"، بحث دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- ٣٩- سيد أحمد عثمان (١٩٩٦): التحليل الاخلاقى للمسئولية الاجتماعية، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- ٤٠- سيد محمد غنيم (١٩٧٢): سيكولوجية الشخصية، القاهرة: دار النهضة العربية
- ٤١- شاكر عبد الحميد سليمان وآخرون (١٩٨٩): علم النفس العام (ط.ثانية) للقاهرة: دار اتون للنشر.
- ٤٢- طلعت منصور وآخرون (١٩٨٤): لاس علم النفس العام، القاهرة الانجلو المصرية.
- ٤٣- عبد الرحمن محمد عيسى (١٩٧١): علم النفس فى الحياة المعاصرة، الاسكندرية دار المعارف.
- ٤٤- عبد الستار ابراهيم (١٩٨٥): الانسان وعلم النفس، الكويت: مكتبة عالم المعرفة.
- ٤٥- عبد الستار ابراهيم (١٩٩٨): الاكتئاب اضطراب العصر الحديث فهمه وأساليب علاجه، الكويت، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطنى للثقافة والفنون.
- ٤٦- عبد الستار ابراهيم (٢٠٠٢) الابداع قضاياها وتطبيقاته، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

- ٤٧- عبد العال محمد عبد الله (١٩٩١): "دراسة لبعض جوانب الانتماء وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلاب جامعة أسيوط". بحث دكتوراه، كلية التربية جامعة أسيوط.
- ٤٨- عبد العزيز محمد عطية (١٩٩٠): "تعميق الانتماء لدى شباب الجامعات المصرية في إطار المنهج الإسلامي". بحث دكتوراه، كلية التربية جامعة الأزهر.
- ٤٩- عبد الفتاح السيد درويش (٢٠٠٠): "علم للتأكد للمعلوماتي والمقارنة الاجتماعية كدالة للانتماء الاجتماعي دراسة تجريبية". بحث ماجستير، كلية الآداب جامعة المنوفية.
- ٥٠- عبد المطلب أمين القريطي (٢٠٠٢): في الصحة النفسية (ط. ثانية) للقاهرة: دار للفكر العربي.
- ٥١- عبد المنعم الحنفى (١٩٧٥): موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، (ج.أول) القاهرة: مكتبة مدبولي.
- ٥٢- عبد المنعم الحنفى (١٩٧٨) موسوعة علم النفس والتحليل النفسي (ج. ثاني) القاهرة: مكتبة مدبولي.
- ٥٣- عزة صالح الألفى (١٩٩٦): العلاقة المتنورية بين الانجاز العلمى والإبداع للفنى بحث ميدانى المكتبة المركزية، جامعة عين شمس، رقم ٣٥ و ١٥٣.
- ٥٤- عزيز حنا وآخرون (١٩٩١): للشخصية بين المواء والمرضى، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٥٥- عزيز حنا وآخرون (١٩٩١): مناهج البحث في العلوم السلوكية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٥٦- علاء إبراهيم إبراهيم (٢٠٠٠): أثر النمط السلوكي لأعضاء هيئة التدريس على تحصيل طلابهم واتجاهاتهم نحو مادة المناهج بكلية التربية بأبها جامعة الملك خالد، مجلة البحوث النفسية والتربوية (ع.الثاني) المنة الخامسة عشر، ص: ٣ .

- ٥٧- علاء الدين كفافى (١٩٨٩): "تقدير الذات فى علاقته بالتنشئة الوالدية والأمن النفسى، دراسة فى فاعلية الذات". مجلة العلوم الانسانية (٣٥٠٤) المجلد التاسع، ص: ١١٠.
- ٥٨- على خليل ومحمود عوض (١٩٩١): "الإشراف على الرسائل العلمية" ودورة فى فاعلية البحث العلمى "مجلة كلية للتربية - بنها جامعة الزقازيق، ص: ٢٠٩.
- ٥٩- عواطف عبد الوهاب بكر (١٩٧٣): "دراسة تجريبية لمستوى الطموح لدى طالبات الجامعة" بحث منشور بكلية البنات، جامعة الأزهر (١٩٧٣).
- ٦٠- فؤاد أبو حطب وآمال صادق (١٩٨٠): علم النفس التربوى (ط. ثانية) القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- ٦١- فؤاد أبو حطب ومحمد السروجى (١٩٨٠): مدخل الى علم النفس التعليمى، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- ٦٢- فؤاد البهى السيد (١٩٨١): علم النفس الاجتماعى، القاهرة: دار النهضة العربية.
- ٦٣- فاخر عاقل (١٩٧١): مجمع علم النفس، بيروت: دار العلم للملايين.
- ٦٤- فاروق السعيد جبريل (١٩٨٧) علم النفس الاجتماعى أسسه النظرية وتطبيقاته العملية (ج. أول) المنصورة: مكتبة عامر للطباعة والنشر.
- ٦٥- فتحية حسين حمادى (١٩٩٣): "مستوى الطموح وعلاقته بكل من العصائية والتكيف النفسى والعائلى لدى طلاب جامعة الاسكندرية". بحث ماجستير، كلية الآداب جامعة الاسكندرية.
- ٦٦- فخرى الدباغ (١٩٨٦): السلوك الانسانى الحقيقة والخيال (١٢٠٤)، الكويت مكتبة العربى
- ٦٧- فرج عبد القادر طه (١٩٩٣): علم النفس وقضايا العصر (ط. ساسية) القاهرة: دار المعارف.
- ٦٨- فرج عبد القادر طه (١٩٩٣): موسوعة علم النفس والتحليل النفسى، الكويت: دار سعاد الصباح.



- ٦٩- فرج عبد القادر طه (٢٠٠٣): أصول علم النفس الحديث (ط. ثانية)، القاهرة: مكتبة عين شمس للدراسات والبحوث الانسانية والاجتماعية.
- ٧٠- كاميليا عبد الفتاح (١٩٦١): دراسة تجريبية للتأثر الانفعالي وعلاقته بمستوى الطموح". بحث ماجستير، كلية الآداب، جامعة عين شمس.
- ٧١- كاميليا عبد الفتاح (١٩٨٤): مستوى الطموح والشخصية، القاهرة: دار النهضة العربية.
- ٧٢- كاميليا عبد الفتاح (١٩٩٠): مستوى الطموح والشخصية (ط. ثالثة) القاهرة: دار النهضة العربية.
- ٧٣- كمال دسوقي (١٩٨٨): ذخيرة علوم النفس، (ج. أول) للقاهرة: الدار الدولية للنشر والتوزيع.
- ٧٤- كمال سعيد (١٩٧٧): تأثير التنشئة الاجتماعية على أداء المرأة لدورها". المجلة الاجتماعية القومية القاهرة: المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية.
- ٧٥- لطيفة إبراهيم خضر (٢٠٠٠): دور التعليم في تعزيز الانتماء، القاهرة: مكتبة عالم الكتب.
- ٧٦- لويس كامل مليكة (١٩٨٩): سيكولوجية الجماعات والقيادة (ج. أول) القاهرة: هيئة الكتاب.
- ٧٧- ليندا دافيدوف (٢٠٠٠): السلوك الاجتماعي (ترجمة: نجيب خزام وسيد الطواب) القاهرة. الدار الدولية للاستثمارات الثقافية.
- ٧٨- ماهر محمود عمر (١٩٨٨): سيكولوجية العلاقات الاجتماعية، الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- ٧٩- مايكل أرجايل (١٩٩٣): سيكولوجية السعادة، ترجمة فيصل عبد القادر، مجلة عالم المعرفة، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب - العدد (١٧٥) الكويت.
- ٨٠- مجدة أحمد محمود (١٩٩١): تطور السلوك الانتمائي لدى طفل المرحلة الابتدائية عبر مراحل نموه المختلفة". مجلة دراسات نفسية، رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية، ص: ٧٧.

- ٨١- محمد إسماعيل عمران (١٩٨١): حاجة الإنجاز وحاجة الانتساب وعلاقتها بالمسيرة - بحث دكتوراه، كلية التربية بجامعة عين شمس.
- ٨٢- محمد السيد أبو النيل (١٩٧٥): علم النفس الاجتماعي، دراسات مصرية وعالمية، الجهاز المركزي للكتب الجامعية والدراسية والوسائل التعليمية.
- ٨٣- محمد جميل وآخرون (١٩٨٣): النمو من الطفولة الى المراهقة (ط. ثانية) الرياض: مكتبة دار نهامة.
- ٨٤- محمد سمير عبد الفتاح وزينب عبد الحميد (٢٠٠٤): علم النفس الاجتماعي، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية.
- ٨٥- محمد شفيق (د.ت): السلوك الانساني، القاهرة: الشركة المتحدة للطباعة والنشر والتوزيع.
- ٨٦- محمد صبرى حافظ (١٩٨٢): "مشكلات طلاب الدراسات العليا بكلليات التربية وأثرها على العجز فى اعضاء هيئة التدريس". بحث ماجستير، كلية التربية بجامعة الأزهر.
- ٨٧- محمد ضياء زاهر (١٩٨٧): "دراسة تقويمية للكفاية الداخلية للدراسات العليا الجامعية فى العلوم الطبيعية". بحث ماجستير كلية التربية جامعة عين شمس.
- ٨٨- محمد فتحى عكاشة (د.ت): علم النفس الاجتماعي، الاسكندرية: مطبعة الجمهورية.
- ٨٩- محمد محروس الشناوى، محمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٤): المساندة الاجتماعية والصحة النفسية: مراجعة نظرية ودراسات تطبيقية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٩٠- محمد محمد بيومى (١٩٨٤): "مستوى الطموح ومستوى القلق وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الشباب الجامعى". بحث دكتوراه كلية التربية جامعة الزقازيق.
- ٩١- محمود فتحى عكاشة (د. ت): علم النفس الاجتماعي، الاسكندرية، مطبعة الجمهورية.
- ٩٢- مختار حمزة (١٩٧٩): مبادئ علم النفس، جدة: دار البيان العربى.

٩٣- مدنى.م.جورادر (١٩٧٣): الشخصية بين الصحة والمرض (التكيف الشخصي) ترجمة حسن الفقى وسيد خير الله، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٩٤- مصرى عبد الحميد حنورة (١٩٩٣): "المنتورية ولحتضان الابداع" بحوث المؤتمر العلمى للرابع الكلية الادب، مطبوعات كلية الادب، جامعة المنيا".

٩٥- مصرى عبد الحميد حنورة (١٩٩٧): الابداع من منظور تكاملى (ط.ثانية)، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٩٦- مصرى عبد الحميد حنورة (٢٠٠٤): "المنتورية وتنمية الابداع عند الطلاب الفائزين، المهرجان العلمى والثقافى الثالث. للابداع والسفوق، الامانة العامة للتربية الخاصة، وزارة للتربية، دولة الكويت

٩٧- مصري عبد الحميد حنورة (١٩٩٤): "أفاق جديدة لتنمية الابداع، العلاقة المنتورية بين طلاب الماجستير والدكتوراه واساتذتهم، النتائج المبداية لدراسة عاملية" مؤتمر حاضر ومستقبل علم النفس فى مصر، كلية الآداب بجامعة القاهرة.

٩٨- مصطفى السعيد جبريل (١٩٩١): "بعض الأبعاد النفسية والاجتماعية المرتبطة بالانتماء لدى شباب للجامعة". بحث دكتوراه، كلية للتربية جامعة المنصورة.

٩٩- مصطفى الششتاوى المرو، ومحمد العجمى (١٩٩٧): تصورات اعضاء هيئة التدريس بجامعة الازهر للاشراف على الرسائل العلمية، مجلة كلية التربية، جامعة الازهر (ع.٦٢)، ص: ٩٤-١.

١٠٠- مصطفى زيور (١٩٧٥) التوافق النفسى فى معجم العلوم الاجتماعية، للقاهرة: هيئة الكتاب.

١٠١- مصطفى سويف (١٩٨١): الامس النفسية للتكامل الاجتماعى، (ط. رابعة) القاهرة: دار المعارف.

١٠٢- مصطفى عطية اسماعيل (١٩٩٦): الانتماء لدى للشباب وعلاقته ببعض الخصائص النفسية. بحث دكتوراه، كلية البنات بجامعة عين شمس.

- ١٠٣- مصطفى فهمى (١٩٦١): مجالات الصحة النفسية فى المدرسة، ضمن بحوث أسس التربية فى الوطن العربى، المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية القاهرة.
- ١٠٤- مصطفى فهمى ومحمد على (١٩٧٩): علم النفس الاجتماعى (طبعة الثالثة) القاهرة: مكتبة الخانجي.
- ١٠٥- مصطفى محمد أمين الشنقيطى (١٩٨٥): دراسة مقارنة لمستوى طموح طالبات المرحلة المتوسطة والثانوية بمدارس المدينة المنورة، بحث ماجستير، كلية التربية جامعة الملك فهد بن عبد العزيز.
- ١٠٦- معتز سيد عبد الله (١٩٩٧): التعصب دراسة نفسية اجتماعية (طبعة ثانية)، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- ١٠٧- معتز سيد عبد الله (٢٠٠١): علم النفس الاجتماعى، القاهرة: مكتبة غريب.
- ١٠٨- مغاورى عبد الحميد (١٩٨٤): الحاجة للانتماء والحاجة للإنجاز وعلاقتهما بالمسؤولية الاجتماعية، بحث دكتوراه، كلية التربية جامعة قناة السويس.
- ١٠٩- مملوح عبد المنعم الكنانى (١٩٨٧): مدى تحقق التنظيم الهرمى للحاجات عند ماسلو، المنصورة: مكتبة ومطبعة مصر.
- ١١٠- منيرة أحمد حلمى (١٩٧٨): التفاعل الاجتماعى، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ١١١- ناصر دسوقي (١٩٩١): "الدوجماتية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلاب الجامعة من أبناء الريف والحضر". بحث ماجستير كلية التربية جامعة أسيوط.
- ١١٢- هاتم عبد المقصود (١٩٩٢): مستوى الفتح وعلاقته بعادات الاستنكار والاتجاهات نحو الدراسة، مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة العدد الثانى عشر، ص: ١٦٧ - ٢١٠.
- ١١٣- هناء إبراهيم أبو شيبه (١٩٨٧): "علاقة مستوى الطموح ببعض المتغيرات الدراسية والاجتماعية لدى طالبات كلية التربية العالية والمتوسطة بمدينة جدة". الجمعية المصرية للدراسات النفسية:

بحوث المؤتمر الثالث لعلم النفس في مصر، والقاهرة.

١١٤- هول. وليبندي، ج (د . ت): نظريات الشخصية، ترجمة فرج أحمد فرج وآخرون القاهرة: دار الفكر العربى.

١١٥- هيام السيد خليل (٢٠٠٢): دراسة طولية للعلاقة بين توجهات الأهداف والطموح المهني لدى عينة من طلاب الجامعة". بحث ماجستير، كلية التربية بجامعة عين شمس.

١١٦- ياسر محمد محمود (١٩٩٥): "النسق القيمي ومستوى الطموح دراسة عاملية". بحث ماجستير غير منشورة، كلية الآداب جامعة الاسكندرية.

١١٧- يوسف عبد الفتاح منصور (١٩٩٢): "القدرة على التفكير الابتكاري وعلاقتها بمستوى الطموح وسمات الشخصية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في دولة الإمارات العربية المتحدة". بحث دكتوراه، مركز الدراسات والبحوث التربوية بجامعة القاهرة.

## ثانياً: مراجع باللغة الانجليزية :

- 118- Alan, E.K. (2000) : Mentors and Apprentices, Encyclopedia of Psychology, Oxford University Press.
- 119-Alan, S.M. (1999) : Effects of Goal Instability, Peer Affiliation and Teacher Support on Distance Learners. Journal of College Student development. V (40) No (1).
- 120-Arora, R.K. (1985) Acorrelative, Parental Encouragement and Educational Aspirations. American Journal Sociology, Vol (1) 73: No (5), P 559 – 572.
- 121- Bandy, R.B, et.al (1987): level of Aspiration of Science and Arts College Students in Relation to Neuroticism . Indian Psychological Review , Vol (32) No (7), P. 190 .
- 122- Bedian A.G. (1981) "The Roles of Self esteem and Achievement in Aspiration to Prestigious,Vocatioins D.A.I, Vol (60), No (6) P.128.
- 123- Boffy, D, (1993) : Success Counseling. Camping-Magazine, V (66) No (2).
- 124- Booth, M, (1993) : The Effectiveness and Role of Mentor in School : The Students View. Cambridge Journal of Education, No (23).
- 125- Bowlby, J (1973) : Attachment and Loss. Vol (1), Attachment (2<sup>nd</sup> ed) New York Basic Books.
- 126- Bowlby, J. (1980) : Attachment and Loss : Vol (2) Separation Anxiety and Anger.(1980)
- 128- Breilm, Kassin, S. (1990) : Social psychology. Houghton Mifflimn Company, Boston.
- 129- Brown, B. (1979): Locuce Control, Self Concept and level Aspivation . D.A.I. Vol. (40) 1-A.

- 130- Bruno, F. (1986) : Dictionary of key Words in Psychology. Routledge Kagan paul.
- 131- Caludius , D. (2000), Why German Medical Students Abandon. Dissertation Education for Health. Chonge In Learning and Practice. Vol. 13, No . 1, p. 97-100.
- 132- Campbell, T., David, E. (2000): The Mentoring Relationship: Differing Perceptions of benefits College Student journal Dec. vol. (34) No. (4) P. 516 - 523.
- 133- Carolgn, M., Everston Margeret, W, and Smithey (2000): Mentoring Effects in Protégés Classroom Practic: An Experingental Field Study. The Journal of Education Research. Vol. (93) No. (5) May/June.
- 134- Darling, L.A. (1985) : Mentors and Mentoring. the Journal of Nursing Administration, No. 15, p. 42-43.
- 135- Delini M.F. (2001): The Relationship of Supervisory Styles to Satisfaction With Supervision and Self Efficacy of Masters Level Counspling. D.A.I, Vol. (64) P. 4369
- 136- Duck, S.W Silver, R.C. (1995) Personal Relationship and Social Support. John Wilag sons Ltd, London
- 137- Edlind, E, Haensly, p. (1985) : Gifts of Mentorship, Gifted Quartlerly. vol (21), No. (2).
- 138- Eliot, R., Swith, Murphy, J, Coats, S., (1999) : Attachment to Groups : Theory and Measurement. Journal of Personality and Social psychology : vol. (77). No (1), America.
- 139- Ellen, M. (1999) : Ideal and received Mentoring of Male and Female Graduate Students In Mathematics the Physical Sciences, and Engineering: Career Development Mentoring and Psychosocial Mentoring. D.A.I Vol. (60) No. (4)Octoper P.1012-A.
- 140- Erikson, E.H, (1968) : Identity, Youth and Crisis. New York; w North and Company, Inc.
- 141- Erkut, S., Mocros, J. (1984) : Professors as Models and Montors for College Students. American

Educational Research Journal, Vol. (21) P. 399-417.

- 142- Erkut, S., Mocros, J. (1984) : Professors as Models and Montors for College Students. American Educational Research Journal Vol. (21), P. 399-417.
- 143- Fogenson, Elleng, A, (1992): Mentoring who Needs it? A Comparison of Protégé and Non Proteges Needs for Power, Achivement, Affilation, and Autonowy. Journal of Vocational Behavior, Aug. vol. (11), No. (1) p. 48 – 60
- 144- Glasser, W. (1993) : The quality School Teachers Special Markets. Pepartment Collins Publishers California.
- 145- Glover, D., Marble, G. (1995) : The Management of Mentoring. Printed in Great Britain.
- 146- Goldenson, R.M. (1984); Longman Dictionary of Psychology and Psychiatry, New York.
- 147- Goodenow, C. (1991) The Sense of Belonging and its Relationship to Academic Motivation Among Pre- and Early Adollescent Students. Paper presented at the annual conference of the American education research Association chicago, April 3-7.
- 148- Harriet, T., Fay, C.J, Melissa, G.D. (2002) : Mentoring Relationship in Graduate School Journal of Vocational Behaviour. Dec. Vol. 59 (3).
- 149- Hazan C., Shaver, P. (1987) Romantic love Conceptualized as an Attachment Process journal of Personality and Social Psychology, 52, 517-521.
- 150- Hill, C.A, (1987) Affiliation Motivation People Who



Need People but in Different Ways. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 52, No. (1) R. 55 – 97.

- 151- Horton, S.S, (1996): Mentor Functions on Acollege Campus: Perceptioins of Students of Color. D.A.I Vol. (57) No. (11) May.
- 152- Houston, I.S. (1999): the Influences of Intentional Mentoring on The Career Aspirations and Educational Expectations of Middle School African American Adolescents Participating in Acollege Preparatory Program. D.A.I, Vol. (60), No. (12) –A P. 4332 .
- 153- Hubbard, S.S. ( 1994): Gender Profiles and Carer Aspiration of Administrators in Higher Education Paper Presented at the Annual Meeting of The Mid-South Educational Research association. November (10).
- 154- Hurlock, E.B, (1980): “Developmental Psychology”. First Edition New York, Mc Grow-Hill Company.
- 155- Infante Agnes, R, (1989): Gender and the Mentoring Process, Comparison of Men Who Choose Malear Female Mentor (Male Mentors) D.A.I Vol. 51, No. (2) –B.
- 156- Johnson, W.B, Nelson, N, (1999) : mentor – Protégé Relationship in Graduation Training : Same Ethical Concerns.
- 157- Klein, J.D sehanckenberg, H. (2000). Effects of Informal Copperative Learning and The Affiliation Motive on Achievement, Attitude and Student Interactions. *Contemporary Educational Psychology* Vol. 25, No. (3) N. 332 – 341.
- 158- Knuston, A. (1965) : The Individual Society, and Healty Behaviour, Russell. New York Sage Foundation.
- 159- Kris L, & Maircad B, (2001) Factors Associated With

- Completion of Research Higher Degrees, Higher Education Series, Report No. (37).
- 160- Kubvesh, D.T., (1997), The Mentoring Relationship: Female University Faculty Mentors and Male Doctoral Student Proteges. D.A.I Vol. (57), No. (5) November, P. 1978-A
  - 161- Li, Barong, (1993): Mentoring of Doctoral Students in the School of Education D.A.I, Vol. (55), No. (3) – A.
  - 162- Malloy, Sherrir, (1993) Adult Attachment Style and College Function D.A.I, Vol. (54). No. (41) – B.
  - 163- Maureen T.B Drysdale (2002): Quality and Nature of The Supervisory Relationship in Graduate Education: Student and Supervisor Perceptions ph.D University of Calgary Canada. D.A.I, Vol. (62) No. 12, P. 4084.
  - 164- McEachine, D. M, Willbert, J (1979): Psychology. Third Edition, Adelism, Wesley Publishing Company, London.
  - 164- Newby, T.J, Heide, A. (1992) : The Value of Mentoring Performance Improvement quarterly.
  - 165- Niles, MM, Passet J. (1994) : Aspirations and Mentoring in An Academic Environment First Published Printed in the United States of America.
  - 166- Patty, B.J, (1997) : Mentoring of College Faculty: Perception by Students in Evaluation of Their Satisfaction With College. D.A.I, Vol. (58) No. (1) July – A.
  - 167- Ramiseg, D.K. (1998): An Analysis of the Relationship Between Educational Aspiration Cross-Cultural Sensitivity, and Field of Study of Chinese Student Teachers at the University of Macaa.
  - 168- Robert, B. (1996) : Teachers and Mentors Garland Publishing, Inc. New York.
  - 169- Roberta, G, Sands, L. (1991) : Faculty Mentoring Faculty in a Public University, journal of higher Education, Vol. (62), No. (2), March – April.

- 170- Rofe, Y, Lewin. I. (1986) Affiliation in An Unavoidable Situation an Examination of utility Theory. British journal of Society psychology No. (25).
- 171- Sharon, A, Jamie, N, (1998) : Successful College Teaching Untied States of America.
- 172- Shelly. C, (1999) : The Nature of Workplace Mentoring Relationship Among Members in Christian Higher Education. The journal of Higher Education. Vol. (70), No. (4).
- 173- Sherri, M.R. (1993) : Adult Attachment Style and College Functioning. D.A.I., 59, No. (11), B.
- 174- Simpson, J.A. (1990) : Influence of Attachment Styles on Romantic Relationship. Journal of Personality and Social Psychology. No. (59), p. 971-980.
- 175- Soreenson, G, Kagan, D. (1967) : Conflicts Between Doctor Condidates and Their Sponsors. the Journal of higher education, Vol. (4), No. (1), May.
- 176- Sorenson, Walker, G. (1995): The Relationship Between Mentory and life Satifaction in Doctor Education. D.A.I, Vol. (56), No. (04) A,p. 1266.
- 177- Susan K.G. (1996) Factors Associated With Completion or No-completion of Decoral Dissertations: Self-direction and Advisor – Advise Congruity, ph. D, University of Maryland College Park D.A.I, Vol. (56) No. 11 –A, P.4292.
- 178- Tlulzek, J, (1995): Abstracts and Atitudes Affecting Graduate Persistence in Completing the Doctoral. D.A.I vol. (56), No. (5) November, P.1683-A .
- 179- Toekyun, (2002): Perceptions of Mentoring Relationship by Korean Seminarians in the United States. D.A.I, 63, No. (04), A, P.1276
- 180- Torrance, E.P. (1984) : Mentor Relationship, Bearly limited, Buffalo, New York.

- 181- Weinstein, M. (1998) : What Makers a Good Mentor? The Role of Mentor Flexibility in Mentor Functions and Protégé Outcomes. D.A.I, Vol. (59), No. (12), - B.
- 182- Whittaker, M, contwright, A. (2000) : The Mentoring Manual, Printed in Great Britain.
- 183- Wilkin, S, Rebecca, L. (1995): Mentorying as a key to Professional Development and Academic Satisfaction of Graduate Students in Selected Social and Behavioural Sciences. D.A.I, Vol. (57), No. (1) July.
- 184- Young, O.J. (1987) : Human Motivation a Cognitive Approach New York : Mac Craw Publishing.
- 185- Zanting, A; Jan, V.D. (2001) : Student Teachers Beliefs about Mentoring and Learning to Teach During Teaching Proctics Journal of Educational Psychology. No. (77).

## محتويات البحث

المحذة	الموضوع
٧	مقدمة الكتاب
١١	الفصل الأول : الإطار العام للبحث
١٣	■ مقدمة
١٥	■ خلفية المشكلة
٢٠	■ تحديد المشكلة
٢٠	■ أهداف البحث
٢١	■ أهمية البحث
٢٢	■ تساؤلات البحث
٢٣	■ مصطلحات البحث
٢٥	■ متغيرات البحث
٢٦	■ حدود البحث
٢٨	■ إجراءات البحث
٢٩	■ الخطوات الإجرائية
٣١	الفصل الثاني: الإطار النظري
٣٣	أولاً : إدراك الأستاذية الراعية (العلاقة المتنورية)
٣٥	■ الأستاذية الراعية (العلاقة المتنورية)
٣٧	■ الأستاذ الراعي (المتنور)
٣٩	■ الأستاذية الراعية والمتلقين للرعاية
٤١	■ أدوار الأستاذ الراعي ووظيفته
٤٢	■ توقعات الطلاب عن سلوك الأستاذ الراعي
٤٣	■ العلاقة الشخصية المتفاعلة بين الأستاذ وطلابه
٤٤	■ الأستاذية للراعية وبعض لمعطى الريادة
٤٦	■ للنظريات المفصرة لصلة الأستاذية للراعية
٤٦	■ نظرية التعلق
٤٩	■ نظرية الضبط
٥٢	■ نظرية التعلم الاجتماعي
٥٤	■ الدراسات النظرية للموامل المفصرة لطبيعة العلاقة المتنورية .....

الصفحة	الموضوع
٥٨	ثانيًا : الانتماء .....
٥٨	▪ مفهوم الانتماء .....
٦٠	▪ الانتماء كحاجة نفسية اجتماعية .....
٦١	▪ النظريات المفسرة للانتماء .....
٦١	▪ نظرية المقارنة الاجتماعية .....
٦٣	▪ نظرية إريك فروم للحاجات .....
٦٤	▪ نظرية إبراهيم ماسلو للحاجات .....
٦٥	▪ نظرية التمدعيم .....
٦٦	▪ نظرية أريكسون في النمو النفسي .....
٦٧	▪ أبعاد الانتماء .....
٧٤	▪ نمو الانتماء .....
٧٤	▪ تعريف الباحث للانتماء .....
٧٥	ثالثًا : مستوى الطموح .....
٧٦	▪ تعريف مستوى الطموح .....
٧٩	▪ النظريات المفسرة لمستوى الطموح .....
٧٩	▪ نظرية الدوافع الاجتماعية .....
٨٢	▪ نظرية المجال .....
٨٣	▪ نظرية القيمة الذاتية للهدف .....
٨٥	▪ العوامل المؤثرة في مستوى الطموح .....
٨٩	▪ تعريف الباحث لمستوى الطموح .....
٩١	<b>الفصل الثالث : دراسات مرتبطة</b>
٩٣	أولاً : دراسات اهتمت بعلاقة الأستاذية للراعية .....
١٠٤	ثانيًا : دراسات اهتمت بالأستاذية للراعية وعلاقتها بالانتماء .....
١٠٦	ثالثًا : دراسات اهتمت بالانتماء .....
١١١	رابعًا : دراسات اهتمت بمستوى الطموح .....
١١٤	▪ تحليل نقدي للدراسات المرتبطة .....
١٢٩	▪ خلاصة وتعليق عام على الدراسات المرتبطة .....
١٣٠	▪ فروض البحث .....

الصفحة	الموضوع
١٣٣	<b>الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة</b>
١٣٥	▪ منهج البحث .....
١٣٥	▪ عينة البحث .....
١٤١	▪ أدوات البحث .....
١٤١	..... (١) مقياس الإشراف والريادة العلمية
١٤٤	..... (٢) مقياس مستوى الطموح المهني
٢٤٧	..... (٣) مقياس مستوى الطموح الأكاديمي
١٤٩	..... (٤) مقياس الانتماء للكلية للدارسين بالماجستير والدكتوراه
١٦٥	▪ تطبيق أدوات البحث وصعوبات هذا التطبيق .....
١٦٧	▪ إجراءات (خطوات البحث) .....
١٧١	<b>الفصل الخامس : النتائج وتفسيرها</b>
١٧٣	▪ نتائج الفرض الأول وتفسيرها .....
١٧٧	▪ نتائج الفرض الثاني وتفسيرها .....
١٧٩	▪ نتائج الفرض الثالث وتفسيرها .....
١٨٥	▪ نتائج الفرض الرابع وتفسيرها .....
١٩٠	▪ نتائج الفرض الخامس وتفسيرها .....
١٩٣	▪ نتائج الفرض السادس وتفسيرها .....
١٩٧	▪ نتائج الفرض السابع وتفسيرها .....
٢٠٣	▪ نتائج الفرض الثامن وتفسيرها .....
٢٠٩	▪ نتائج الفرض التاسع وتفسيرها .....
٢١٥	▪ نتائج الفرض العاشر وتفسيرها .....
٢٢١	▪ نتائج الفرض الحادي عشر وتفسيرها .....
٢٣٩	▪ نتائج الفرض الثاني عشر وتفسيرها .....
٢٤٦	▪ نتائج الفرض الثالث عشر وتفسيرها .....
٢٥٠	▪ مناقشة عامة للنتائج .....
٢٥٧	▪ للتوصيات .....
٢٥٨	▪ بحوث مستقبلية .....
٢٦١	▪ مراجع البحث .....
٢٦٣	..... - مراجع باللغة العربية
٢٧٤	..... - مراجع باللغة الأجنبية

تم بحمد الله

رقم الإيداع: ١٤٩٨٨ / ٢٠٠٩

الترقيم الدولي: ٧-٧٣٩-٣٢٢-٩٧٧-٩٧٨

مع تحيات

دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر

تليفاكس: ٥٢٧٤٤٣٨ - الإسكندرية

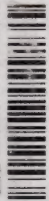








Library Alexandria



1097308

